А. Д. АЛЕКСЕЕВ

РАБОТА НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ С УЧЕНИКАМИ ШКОЛЫ И УЧИЛИЩА

МУЗГИЗ · 1957

Душебо
Д. И.

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ИНСТИТУТ ИМ. ГНЕСИНЫХ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОГО ФОРТЕПЬЯНО

ПРОФЕССОР
А. Д. АЛЕКСЕЕВ

РАБОТА НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ С УЧЕНИКАМИ ШКОЛЫ И УЧИЛИЩА

Допущено Управлением учебных заведений
Министерства культуры СССР
в качестве учебного пособия
по курсу методики обучения
игре на фортепьяно
для музыкальных вузов и училищ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ
МУЗЫКАЛЬНОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
Москва 1957

ПРЕДИСЛОВИЕ

Курс методики обучения игре на фортепьяно получил в музыкальных учебных заведениях нашей страны значительное развитие. Однако до настоящего времени еще нет руководства, которое охватывало бы все его разделы. Недостаточно освещена и такая важнейшая тема, как работа над музыкальным произведением и изучение педагогического репертуара.

Предлагаемое пособие ставит своей задачей по возможности восполнить этот пробел. Оно не претендует, разумеется, на исчерпывающую разработку темы — чрезвычайно широкой, включающей множество сложнейших художественных и педагогических проблем. Его назначение—осветить лишь важнейшие принципы работы над произведением с учеником школы и училища, дать студенту в этой области самое существенное для последующей педагогической работы.

При чтении соответствующего раздела курса лектору целесообразно вначале выделить некоторые общие проблемы работы над произведением, такие, как методы раскрытия его содержания ученику, разбор нотного текста, работа над звуком, над метро-ритмом, над мелодией и полифоническими трудностями, вопросы аппликатуры и педализации. После освещения этих проблем студент сможет глубже подойти к анализу педагогической литературы. При изучении репертуара его уместно распределить на группы по уровню трудности и жанровым признакам (полифония в средних классах школы, сонаты в училище и т. д.). Переходя к определенной группе сочинений, педагог, ведущий курс, должен дать обзор основного репертуара изучаемой группы и в качестве примера разобрать два-три произведения.

Соответственно этому принципу прохождения учебного материала построено и пособие. Оно включает в себя два раздела. В первом освещаются общие принципы работы над произведением, во втором даются образцы методических анализов некоторых произведений педагогического репертуара. Наибольшее внимание уделено работе в средних и старших классах школы, а также в училище. Вопросы начального обучения затронуты только вскользь, так как они получили уже довольно развернутое освещение в методической литературе.

Согласно принятой в практике классификации, во втором разделе пособия выделены четыре основные группы произведений: сочинения полифонические, малой формы, крупной формы и этюды. В первой главе раздела анализируются произведения для средних классов школы, во второй—для старших классов, в третьей — для училища.

Рассматриваемые сочинения не исчерпывают всех жанров фортепьянной литературы: выбраны лишь некоторые примеры, характерные для педагогического репертуара. Не претендуют на исчерпывающий методический анализ и самые разборы. Их назначение — выявить основные задачи, возникающие при работе над произведением соответствующего типа, и некоторые более существенные детали. При изучении курса приведенные анализы могут служить примерными образцами для методических разборов произведений педагогического репертуара. Их необходимо дополнить характеристикой основных сборников и разбором других, наиболее употребительных сочинений.

Неповторимые особенности как самих сочинений, так и индивидуальностей учащихся и педагогов предопределяют исключительное разнообразие трактовок и путей осуществления исполнительского замысла. Поэтому предлагаемые в пособии характеристики сочинений и методические указания не следует считать единственно возможными. Автор вполне допускает, что лектор, читающий курс методики, сочтет нужным внести в них какие-либо изменения.

В процессе изучения руководства студентам надо давать задания для самостоятельной работы: выполнять методические анализы сочинений педагогического репертуара, подыскивать примеры, иллюстрирующие те или иные положения, высказанные в пособии. Было бы, например, весьма желательно, чтобы при изучении главы о педали слушатели курса самостоятельно подобрали примеры на основные принципы педализации, чтобы, знакомясь с работой над фактурными трудностями, они смогли показать приемы освобождения от излишних напряжений на специально подобранных ими примерах и т. д. В некоторых случаях лектор может называть сам те или иные построения в различных произведениях, которые следует проанализировать с точки зрения какой-либо методической проблемы.

Все подобного рода задания значительно повышают у слушателей интерес к курсу, развивают их мышление в области методики преподавания и способствуют лучшему усвоению изучаемого материала.

Это руководство предназначено в основном для высших учебных заведений. Но оно может быть частично использовано и в училище. В этом случае педагог — руководитель курса должен конкретно указать те разделы глав, с которыми студенту следует познакомиться.

Работая над пособием, автор основывался не только на личном опыте, но и стремился по мере возможности обобщить достижения советской фортепьянной педагогики. С этой целью он использовал ряд методических принципов своего учителя А. Б. Гольденвейзера, Е. Ф. Гнесиной и ее сестер, опыт своих товарищей по ведению курса методики и консультаций по педагогической практике в Музыкально-педагогическом институте им. Гнесиных и Московской консерватории — А. А. Николаева, И. С. Рабиновича, М. Э. Фейгина, А. Е. Михальчи и Н. А. Любомудровой, а также советы некоторых других педагогов.

Автор приносит благодарность коллективу педагогов Музыкально-педагогического института им. Гнесиных, принявшему широкое участие в обсуждении книги, редактору ее М. В. Виноградову и всем лицам, помогавшим работе над ней.

РАЗДЕЛ ПЕРВЫЙ

1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА РАБОТЫ НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Основные задачи и принципы работы педагога с учеником

Бо́льшая часть урока с учеником посвящается прохождению различных сочинений педагогического репертуара. В это время преимущественно и протекает та сложная и разносторонняя музыкально-воспитательная работа, которую призван вести пианист-педагог. Ее ни в коем случае нельзя сводить к одной лишь, пусть даже тщательной, отделке проходимых сочинений. Каждый урок, каждое исполняемое учеником произведение следует рассматривать и с более широких позиций — как звено общевоспитательного процесса, как ступень в развитии идейных воззрений и эстетических вкусов ученика, его музыкального мышления и знаний в области изучаемого искусства, начиная с истории и теории музыки вплоть до практических приемов звукоизвлечения.

Любое сочинение дает возможность проводить разнообразную музыкально-воспитательную работу. В дальнейшем изложении мы указываем, например, каким превосходным материалом для развития любви к родному искусству могут служить пьесы из «Времен года» Чайковского, как в процессе работы над многими произведениями можно использовать некоторые стилистические обобщения с тем, чтобы глубже познакомить ученика с характерными особенностями творчества композитора. В последующих анализах выявляются и другие вопросы — педализации, аппликатуры, двигательных приемов, на которые по тем или иным причинам следует обратить внимание ученика.

Чрезвычайно важно в работе над произведением воспитывать *интерес* к нему, к творчеству композитора, а тем самым и к музыке вообще. Насколько быстрее разучиваются произведения, нравящиеся учащимся! Иногда, когда удается подыскать пьесу, которая почему-либо особенно сильно увлекает ученика, в его даровании неожиданно обнаруживаются даже новые стороны, которых педагог ранее не замечал. Возбудить в ученике интерес к работе — лучшее средство сосредоточить его внимание, собрать волю, усилить слуховой контроль.

Заинтересованность музыкой возникает, когда в классе господствует подлинно художественная атмосфера, когда сам педагог — настоящий музыкант, когда он умеет раскрыть красоту проходимых сочинений. Напротив, серость и бесцветность преподавания, сушь и педантизм, формальный подход к музыке убивают любовь к ней.

Бесспорными стимулами в работе являются удачные выступления, поощрения педагога, ощущение собственного исполнительского роста. Но это может привести и к зазнайству, о чем педагогу не следует забывать.

Пробуждению интереса к занятиям способствует систематическое расширение музыкального кругозора ученика — посещение концертов, слушание радио, рассказы педагога об авторах проходимого сочинения, ознакомление с другими произведениями того же композитора.

Все эти и многие другие средства могут быть действенными только в случае чуткого подхода к ученику и учета его индивидуальности.

Воспитания интереса к делу, однако, еще не достаточно. Необходимо учить тому, *как* надо работать, важно приучать ученика *самостоятельно* решать постепенно возникающие перед ним художественные задачи.

Развитие навыков самостоятельной работы протекает успешно лишь в том случае, если ученик понимает, *какую художественную цель* преследуют указания педагога — предлагаемая аппликатура, динамический план, педализация и т. п.

Важно систематически использовать широкие *обобщения*, позволяющие в частном раскрыть закономерности художественных явлений. Обобщения эти должны касаться и методов работы над теми или иными трудностями, и основных принципов искусства музыканта-интерпретатора, и стилистических особенностей сочинения. Сделанное обобщение полезно подкреплять примерами, которые могли бы более глубоко и наглядно разъяснить его смысл.

Обобщения педагога значительно лучше усваиваются, если ученику на основе их предлагается *самостоятельно решать различные исполнительские задачи*. Они могут быть весьма разнообразными. Например, впервые

показав где-нибудь в полифоническом произведении прием связи звуков путем скольжения пальцев с клавиши на клавишу, педагог предлагает ученику найти в том же сочинении другие места, в которых целесообразно использовать аналогичную аппликатуру. Или — другой пример: объяснив принцип расшифровки какого-либо относительно сложного украшения, педагог задает ученику к следующему уроку расшифровать еще несколько мелизмов в других пьесах. Такие задания не только способствуют лучшему усвоению обобщений и принципов, изложенных педагогом, но и приучают использовать их на практике. Этот метод работы, как показывает опыт, приносит отличные результаты, и мы рекомендовали бы его применять возможно чаще.

Очень часто ученик проделывает лишнюю и даже вредную работу. Так, например, невнимательно разбирая и заучивая ошибки, он потом тратит много времени на их исправление; работая в сонатине над достижением единства темпа, он вслед за этим учит этюд «медленно», а на самом деле незаметно для себя постепенно ускоряет движение, что́ в значительной мере разрушает предшествующую работу над укреплением ритмической выдержки; невнимательно проигрывая несколько раз в темпе уже выученный пассаж, на изучение которого было потрачено много упорного труда, ученик нередко в течение какой-нибудь минуты «заигрывает» его и пассаж перестает выходить. Таких примеров можно было бы привести много. Все они свидетельствуют о том, как непродуктивно расходуется драгоценное время занятий и как важно приложить максимум усилий к тому, чтобы, работая над разрешением той или иной задачи, ученик не сводил на-нет достигнутое ранее. Многое в этом отношении зависит и от педагога. Приучая ученика рационально работать над устранением какого-либо недостатка, над преодолением определенной трудности, он должен быть подобен врачу, лечащему болезнь и вместе с тем следящему за тем, чтобы применяемое лекарство не оказало вредного действия на непораженные части организма.

Успеху самостоятельной работы во многом способствует привычка к самоконтролю. Важно, чтобы ученик не только умел слушать собственное исполнение, но и знал, что именно в процессе работы нуждается в проверке. Он должен ясно представлять себе, в каких местах, например, чаще всего возникают фальшивые ноты, неточности голосоведения, непроизвольные и неуместные изменения темпа. Такого рода места требуют, естественно, особенно пристального внимания. Если ученик привыкнет в них себя проверять, то он сможет сам, без помощи педагога, обнаружить и исправить многие недостатки своего исполнения.

В дальнейшем мы еще не раз коснемся метода самоконтроля и более подробно остановимся на выяснении тех случа-

ев, когда особенно часто возникают те или иные ошибки и недочеты в ученическом исполнении. Здесь же нам хотелось подчеркнуть важность систематического воспитания навыков самоконтроля. В методике фортепьянного преподавания, как и в любой другой области педагогики, есть еще много недостаточно изученных проблем, разработка которых и в практическом и в теоретическом плане сулит большие перспективы. К числу таких проблем мы отнесли бы и проблему самоконтроля.

Среди основных задач, стоящих перед педагогом, необходимо, наконец, назвать ознакомление ученика с важнейшими принципами работы над произведением. Прежде чем переходить к этой проблеме — центральной для нашего пособия,— остановимся кратко на тех задачах, которые должен поставить перед собой исполнитель музыкального сочинения.

Основные задачи исполнителя музыкального произведения

В книге «Работа актера над собой» К. С. Станиславский следующим образом охарактеризовал процесс создания актером роли: «...Мы пропускаем через себя весь материал, полученный от автора и режиссера; мы вновь перерабатываем его в себе, оживляем и дополняем своим воображением. Мы сродняемся с ним, вживаемся в него психически и физически; мы зарождаем в себе «истину страстей»; мы создаем в конечном результате нашего творчества подлинно продуктивное действие, тесно связанное с сокровенным замыслом пьесы; мы творим живые типические образы в страстях и чувствах изображаемого лица» [1].

Эти слова вполне применимы к искусству музыкантов-исполнителей. Их задача, как и актеров, заключается в том, чтобы глубоко проникнуть в содержание произведения и затем воссоздать его возможно более п р а в д и в о. Именно в этом, а не в переиначивании замысла композитора ради большей оригинальности или демонстрации своей виртуозности должно проявиться подлинное творчество и мастерство исполнителя.

Правдивое воссоздание художественного образа предполагает не только верность авторскому тексту, но и э м о ц и о н а л ь н у ю насыщенность исполнения. Игра безжизненная, не согретая теплотой настоящего чувства, не увлекает слушателя. Необходимо поэтому, чтобы исполнитель не только тщательно изучил произведение, но и внутренне «пережил» его, глубоко сроднился с ним.

Важнейшая задача исполнителя — выявление самых с у щ е с т в е н н ы х черт художественного образа. Эти черты должны быть раскрыты особенно рельефно, выпукло, заостренно. И притом настолько естественно, в такой художественно-

---

[1] К. С. С т а н и с л а в с к и й. Работа актера над собой. Собрание сочинений, т. 2. М., 1954, стр. 64.

убедительной форме, чтобы слушателю не казалось, что они ему навязываются.

Создание исполнительского образа не мыслится без учета жанровых особенностей сочинения, исторического своеобразия эпохи, в которую оно было создано, стиля композитора. Заострение в художественном произведении тех или иных черт не может осуществляться вне определенной идейной направленности.

Не следует думать, что все сказанное выше о задачах исполнителя при работе над произведением имеет отношение лишь к артистам-профессионалам. В основе своей те же требования должны быть предъявлены и к исполнению учащихся не только училища, но и школы. Не говоря уже об искренности и непосредственности — качествах, особенно подкупающих в талантливом детском исполнении,— игра ученика, так же как и музыканта-профессионала, должна быть содержательной, логичной, стильной.

Общая характеристика работы над произведением

Намеченные задачи, стоящие перед исполнителем музыкального произведения, определяют собой сущность работы над ними. Из ранее сказанного вытекает, что в основу этой работы должно быть положено всестороннее изучение произведения, стремление возможно глубже проникнуть в его содержание.

Разгадка неувядаемости творчества больших артистов в значительной мере кроется именно в том, что они с течением времени все больше углубляются в образ; это поддерживает их интерес к сочинению, сохраняет свежесть отношения к нему.

Необходимость неустанного вникания в содержание произведения на протяжении всей работы над ним важно воспитывать и в учениках, начиная с детского возраста. Это не только способствует улучшению качества исполнения, но и предохраняет от того часто встречающегося явления, когда по истечении некоторого времени сочинение им надоедает и перестает их интересовать.

В прежние времена многие педагоги не придавали значения п р е д в а р и т е л ь н о м у о з н а к о м л е н и ю учащегося с произведением в ц е л о м. Они сразу давали разбирать по кусочкам («от сих до сих»), каждой рукой отдельно, не заботясь о том, чтобы ученик составил себе вначале хотя бы приблизительное представление о характере музыки. Это — неправильный метод. Он не соответствует основным принципам, лежащим в основе всякой умственной деятельности человека. Как известно, человек в начале процесса труда ставит перед собой определенную цель. Без этого его работа будет недостаточно сознательной и потому малопродуктивной.

Одновременно с углублением исполнительского замысла ведется р а б о т а н а д д о с т и ж е н и е м нужного характе-

ра звука, фразировки, ритма, над преодолением фактурных и иных трудностей.

Успешное выполнение этих задач возможно лишь тогда, когда исполнитель имеет представление не только о том, к чему надо стремиться, но и что ему не удается. Между тем практика показывает, что, даже проигрывая сочинение, в известной степени уже знакомое, ученики часто не могут точно указать, в каком месте они ошиблись или не сумели выполнить стоявшие перед ними задачи. Необходимо поэтому с детских лет приучать их тщательно слушать свое исполнение, запоминать его в малейших деталях и отдавать себе отчет в том, что́ удалось сделать и что́ нет. Направлять внимание ученика в этом отношении следует путем соответствующих вопросов после прослушивания произведения на уроке.

Необходимо приучать ученика не только констатировать неудачу, но и выяснять ее причину. Для этого полезно разъяснять ему в доступной форме, в чем существо встречающихся трудностей, чтобы он сам привыкал к их анализу. Это сильно способствует успеху работы.

После того, как ученик выяснит характер трудности, он должен уметь найти правильный и наиболее короткий путь для ее преодоления. Обычно с этой целью лучше всего вычленить наиболее сложные построения и работать над ними отдельно. Весьма часто и эти построения в свою очередь целесообразно расчленить на отдельные элементы с тем, чтобы дойти, так сказать, до зерна трудности. Так, например, если ученик затрудняется певуче сыграть мелодический голос, так как этому мешают другие голоса, надо упростить задачу, поиграв одну мелодию и наиболее трудные в ней места, а затем постепенно, иногда поочередно, добавлять и другие голоса. Если не выходит какой-либо длинный пассаж в целом, его вначале надо поучить по отрезкам и потом объединить эти отрезки.

Обычно приходится работать не только над отдельными построениями, но и над различными элементами ткани и голосами на протяжении больших разделов, а иногда и всего произведения в целом. Нередко целесообразно также сосредоточиться на какой-либо одной стороне исполнения—на звуковой, метро-ритмической, на педализации с тем, чтобы тщательно продумать и проверить с этой точки зрения свое исполнение.

Для преодоления различных трудностей и закрепления достигнутого приходится многократно проигрывать как отдельные построения и голоса, так и сочинение в целом. Проигрывания эти могут принести пользу лишь в том случае, если качество их с каждым разом улучшается. Поэтому к каждому проигрыванию следует относиться очень внимательно-

но. Надо успеть заранее отдать себе отчет в том, каково было предыдущее проигрывание, и мобилизовать все свои силы на то, чтобы сыграть лучше прежнего. На это тем более важно обратить внимание учащихся, что они часто проигрывают без должной сосредоточенности, иногда механически, что сказывается неблагоприятно на результате упражнения.

В каком темпе надо упражняться? Темп должен обусловливаться задачами, стоящими перед исполнителем. Надо учить в таком темпе, который создает наиболее благоприятные условия для того, чтобы ученик отчетливо услышал все детали своей игры и преодолел имеющиеся недостатки. Многое здесь зависит от степени музыкального развития. Мало подвинутым ученикам следует рекомендовать больше упражняться в медленном и умеренном темпах; подвинутые ученики могут чаще проигрывать сочинение в средних и быстрых темпах.

Выучивание произведения наизусть

Одна из важных задач, встающих перед учеником,— выучивание произведения на память.

Надо приучить ученика точно запоминать текст и все имеющиеся в нотах указания исполнительского характера. Необходимо бороться с распространенным явлением—приблизительным выучиванием произведения, когда ученик упускает многие детали. В результате этого вкрадываются неточности, от которых впоследствии очень трудно избавиться. Поэтому, пока ученик не разберется как следует в произведении, не научится его грамотно исполнять в медленном темпе по нотам, не следует требовать игры на память.

У детей произведение часто запоминается «само собой», без специального заучивания. С течением времени, по мере того как ученик начинает исполнять более длинные и сложные произведения, запоминание этим путем становится более затруднительным, да и выученное нередко плохо держится в памяти. Чтобы избежать неприятных последствий, которые возникают в такого рода случаях, важно как можно раньше приучать ученика сознательно запоминать произведение. Необходимо, чтобы он, выучивая на память, обращал внимание на особенности формы, модуляционного плана, фактуры, голосоведения. Важно, чтобы ученик мог свободно начинать произведение со всех основных разделов и построений, а в некоторых сочинениях даже знал наизусть отдельные голоса или элементы ткани. Особое внимание надо уделить партии левой руки, которую ученики вообще хуже слышат и легче забывают. Весьма желательно выучить, например, фигурационное движение в левой руке типа сопровождения в ноктюрнах Шопена, а в некоторых случаях и более простой аккомпанемент.

В двухголосных полифонических произведениях следует знать на память каждый голос — особенно учащимся со слабо

развитым полифоническим слухом, так как это будет способствовать не только большей твердости запоминания, но и заставит их лучше слышать развитие каждого голоса. При большем количестве голосов выучивание каждого голоса наизусть уже становится затруднительным. Все же и в этих случаях желательно знать на память не только всю ткань в целом, но и хотя бы в отдельных наиболее сложных построениях пары голосов (например, в четырехголосной фуге сопрано и альт и особенно тенор и бас, которые чаще выпадают из памяти).

Завершающий этап работы

Последний этап работы над произведением характеризуется окончательным выяснением художественных задач и их разрешением. При этом на первый план выдвигается задача собирания отдельных кусков в единое целое и овладения этим целым в такой степени, чтобы исполнитель мог свободно осуществить свои намерения.

Выполнение этих задач требует систематического проигрывания произведения в темпе от начала до конца. Чем длиннее и сложнее произведение, тем большее количество раз приходится его играть. Произведения, исполняющиеся в первых классах школы,— относительно короткие и несложные—можно проигрывать в темпе реже.

Злоупотребление игрой в темпе перед выступлением даже в старших классах школы, не говоря уже о младших, обычно приводит к «заигрыванию». Для предупреждения этого необходимо систематически возвращаться к игре в медленном темпе, особенно в тех местах, где исполнение становится менее отчетливым и уверенным. Если же «заигрывание» уже произошло, то нужно выяснить, что́ именно перестало выходить, и поработать над неудающимся местом отдельно.

На последнем этапе важно, наряду с охватом произведения в целом, продолжать работу над отдельными деталями — особенно наиболее трудными, так как иначе в исполнении часто появляются неточности (голосоведения, фразировки и иные).

При завершении работы над произведением необходимо сосредоточить внимание на рельефном выявлении ф о р м ы. Обычно приходится подсказать ученику, какие построения надо выдвинуть на первый план и какие, напротив, несколько «убрать». Большую роль играет также выявление кульминаций в отдельных разделах и главной кульминации всего произведения.

Непосредственно перед выступлением внимание ученика нельзя загружать м н о г и м и замечаниями, так как это может вредно отразиться на исполнении. Вместе с тем было бы неправильно не делать никаких указаний — важно, чтобы ученик точно знал, как надо работать над пьесой до самого дня выступления, иначе он нередко начинает лишь проигрывать ее

в быстром темпе, что может привести к нежелательным результатам. Последние замечания перед выступлением должны быть направлены на устранение самых важных недостатков, преимущественно связанных с трактовкой в целом, но иногда и отдельных деталей.

Ученик должен быть уверен, что он хорошо подготовлен к выступлению. Эта уверенность создается не только соответствующими словами педагога. Большую роль играют удачные исполнения программы перед выступлением. Эти последние — в форме игры дома и в классе, «как бы в концертной обстановке», а особенно при публике—у знакомых, в среде товарищей и на репетиции — имеют также большое значение и для последней отделки разучиваемой вещи.

Как показывает опыт, предконцертный режим исполнителей бывает весьма различен. Некоторые пианисты почти не играют перед выступлением, другие, напротив, играют по нескольку часов. Некоторые в день концерта предпочитают не касаться тех произведений, которые им придется исполнять, другие работают над этими сочинениями. Таким образом, вряд ли можно говорить о каком-либо наилучшем для всех предконцертном режиме. Поэтому педагог, вместо того, чтобы давать всем ученикам одни и те же советы, сделает лучше, если постарается помочь каждому из них найти путь, наиболее подходящий для него. Единственным, пожалуй, общим советом, который можно было бы дать всем ученикам,— это не переутомляться в день концерта — ни физически, ни умственно.

2. РАБОТА С УЧЕНИКОМ НАД РАСКРЫТИЕМ СОДЕРЖАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Как мы уже говорили, работа над произведением должна заключаться в первую очередь в неустанном стремлении исполнителя проникнуть в сущность художественного образа. Поэтому и при прохождении сочинения главной заботой педагога является возможно более глубокое осознание учеником смысла исполняемой музыки.

В педагогической практике используются различные методы, помогающие ученику понять характер исполняемой музыки. Чаще всего это — проигрывание педагогом сочинения целиком или отрывками и словесные пояснения.

Исполнение педагогом произведения

Проигрывать сочинение ученику важно потому, что содержание любого, даже самого простого произведения нельзя во всей полноте передать словами или каким-либо другим способом. Если бы это было возможно, о музыке нельзя было бы говорить, как об особом виде искусства, обладающем специфическими выразительными средствами.

Мы знаем, какое могущественное воздействие на ученика оказывает яркое, мастерское исполнение педагогом произведения. В подтверждение этого можно было бы привести свидетельства многих музыкантов, учившихся у крупных педагогов-артистов. Вспомним, например, высказывания учеников Н. Г. Рубинштейна о благотворном влиянии его игры. «Как будила музыкальную мысль всякая сделанная им поправка,— пишет Р. Геника,— как возбуждала фантазию всякая сыгранная им фраза! В интимной обстановке класса, среди небольшой кучки товарищей, замирая от восторга, когда Николай Григорьевич проигрывал нам наши пьесы, стоя около него так близко-близко, как бы осязая физически это дивное артистическое творчество, я впитывал идеалы высочайшего совершенства фортепьянной игры» [1].

Конечно, не многим выпадало счастье учиться у таких педагогов-артистов, как Н. Рубинштейн. Но нельзя забывать о том, что при нормальном соотношении исполнительских возможностей обучающего и обучающегося разница между ними должна быть если и не столь значительной, какая была между Рубинштейном и его учениками, то все же достаточной, чтобы игра педагога могла доставить ученику художественное наслаждение и принести большую пользу.

Необходимо, однако, сразу же отметить, что исполнение педагогом в классе проходимых произведений отнюдь не всегда полезно. Слишком частое исполнение или обязательное проигрывание каждой новой пьесы может затормозить развитие инициативы ученика. Надо учитывать, как именно и в какой период работы над произведением полезно проигрывать его ученику.

На вопрос, к а к надо играть в классе, можно в общей форме ответить — возможно лучше. Хорошее исполнение обогатит ученика яркими художественными впечатлениями и послужит стимулом для его дальнейшей самостоятельной работы. Играя ученику, необходимо, однако, всегда учитывать его возможности. Нам доводилось наблюдать, как хорошее исполнение педагога приводило иногда к отрицательным результатам. Так однажды студент-практикант долго работал с учеником над этюдом Черни и все не мог понять, почему ученик так «комкал» этот этюд и систематически его «загонял». Причина оказалась простой. Педагог в начале занятий «для поощрения» проиграл произведение в таком быстром темпе, какой для ученика на данном этапе его развития был абсолютно недостижим. Ослепленный этим исполнением, ученик дома все время пробовал достигнуть того же эффекта и постоянно

---

[1] Р. Геника. Из консерваторских воспоминаний (1871—1879). «Русская музыкальная газета», 1916, стр. 691.

играл этюд быстро. Последствия таких занятий оказались, разумеется, самыми плачевными.

Случаи, подобные описанному выше, встречаются в педагогической практике, впрочем, относительно редко. Гораздо чаще исполнение педагога находится на недостаточно высоком уровне. Некоторые учителя позволяют себе не готовиться к занятиям, по-видимому, полагая, что их авторитет дает им право показывать «в общих чертах», с большим количеством погрешностей, или ограничиваться исполнением отдельных несложных отрывков. Как ни странно, некоторые педагоги позволяют себе, сидя рядом с учеником, «показывать» ему те или иные фразы совсем не в том регистре (в очень высоком или в очень низком в зависимости от того, с какой стороны педагог сидит от ученика — справа или слева), а главное, не обращая внимания на качество своего звука. Какую, спрашивается, пользу может принести такого рода «исполнение»?

В некоторых случаях педагоги сознательно показывают отдельные места, нарочито утрируя недостатки ученического исполнения с тем, чтобы сделать их более рельефными. Такой метод работы может принести известную пользу, однако применять его часто не следует. Надо помнить, что мы учим в первую очередь на положительных образцах, а не на отрицательных.

На каком этапе изучения произведения следует его проигрывать ученику? Ответить на этот вопрос отвлеченно, вне учета конкретных условий работы, трудно. В общем можно сказать, что исполнять сочинение целиком полезно либо в начальной стадии его изучения с тем, чтобы заинтересовать ученика, либо в конце, когда это может помочь «собрать» вещь, лучше почувствовать форму, глубже проникнуть в образ.

Исполнение произведения перед началом работы имеет место преимущественно в детской школе и притом в младших классах. Это часто приносит большую пользу, так как ребенку нередко трудно самостоятельно разобраться в проходимых сочинениях, а изучение их без предварительного ознакомления протекает медленно и вяло. Все же даже в младших классах не следует пользоваться исключительно только этим методом работы. С первых же шагов обучения надо давать ученикам систематические задания по самостоятельному ознакомлению с произведением с тем, чтобы развивать их инциативу. Постепенно количество таких заданий должно увеличиваться, и в дальнейшем предварительное исполнение педагогом становится исключением. В старших классах, и тем более в училище, оно уже почти не должно иметь места.

Наряду с исполнением произведения целиком педагоги часто играют его в отрывках. Этот вид показывания является

особенно употребительным и полезным в процессе работы с учеником на серединном этапе изучения произведения.

Словесные пояснения и другие формы раскрытия содержания

Второй путь раскрытия содержания — словесные пояснения. Педагог должен уметь говорить о музыке, притом возможно красивее, поэтичнее, увлекательнее. Это помогает выявить связи музыки с реальным миром, который нашел в ней свое отражение, делает ее более доступной и близкой ученику.

Словесные пояснения и образные сравнения только тогда достигают цели, когда они близки и понятны ученику. Важно поэтому, чтобы педагог, делая их, учитывал возраст учащихся, их знания, интересы. Особенно пробуждают инициативу ребенка образы и сравнения, найденные им самим в совместной работе с педагогом.

Когда педагог чувствует, что ребенок не понимает по-настоящему исполняемой музыки, когда пьеса звучит бледно, невыразительно, полезно натолкнуть ученика на какую-либо подходящую программу, а затем вместе с ним попытаться ее конкретизировать, вызвав к жизни художественную фантазию ученика. При умелом воздействии в этих случаях нередко удается быстро пробудить к произведению интерес и добиться нужной выразительности исполнения.

При работе с подвинутыми учениками обычно целесообразнее использовать отдельные образные сравнения, касающиеся характера звука, различных деталей или концепции целого. К такого рода пояснениям и прибегает большинство педагогов.

Указывая на значение образных характеристик, мы вместе с тем напоминаем, что применять их следует с большим тактом. Иначе такого рода метод работы может вылиться в пустую и вульгарную болтовню о музыке, которая будет отвлекать от самой сути художественной задачи, а в некоторых случаях может даже вызвать у музыкально чуткого ученика неприятную реакцию.

При работе с учениками важно касаться вопросов стиля композитора. Подвинутых учащихся следует знакомить с материалами, раскрывающими художественные воззрения автора, эпоху, в которую было создано сочинение, и т. п. Очень полезны параллели между исполняемыми сочинениями и другими произведениями композитора. Об этом справедливо заметил в одном из своих докладов С. Е. Фейнберг: «Подобно тому, как было бы ошибочно изучать стиль композитора вне исторической обусловленности, нельзя рассматривать и отдельные инструментальные сочинения безотносительно к другим произведениям того же автора... Исполняя музыку Чайковского на фортепьяно, мы не можем правильно понять ее стиль, не подкрепляя наше представление впечатлениями от вокаль-

ного, оперного, оркестрового стиля композитора. При исполнении фортепьянных сочинений Бетховена всегда приходится иметь в виду его квартетный стиль и особенно характер его симфонизма».

Наряду с исполнением и всякого рода словесными пояснениями некоторые педагоги прибегают и к другим способам раскрытия содержания произведения, например, к эмоциональному воздействию на ученика с помощью «дирижирования».

Название это условное. Речь идет, разумеется, не о дирижировании в настоящем смысле слова, а о жестикуляции, имеющей целью раскрыть характер произведения. У некоторых педагогов она сопровождается подпеванием.

Значение этого метода работы в том, что он дает возможность педагогу непосредственно влиять на ученика во время исполнения. При наличии опыта и контакта с учеником педагог становится как бы дирижером, а ученик чутким, способным улавливать тончайшие его намерения, оркестром. Надо помнить, однако, что злоупотреблять «дирижированием» опасно, так как это может привести к снижению активности ученика, подавлению его инициативы.

Использование всех этих методов и органическое их взаимопроникновение в процессе работы создает предпосылки для наиболее успешного решения поставленной задачи.

3. РАЗБОР НОТНОГО ТЕКСТА

Задача этой главы — осветить некоторые вопросы, возникающие при разборе учеником нотного текста. Вначале, однако, необходимо остановиться на том, что́ следует понимать под разбором в собственном смысле слова и каково отличие разбора от чтения с листа, так как эти понятия иногда смешиваются.

Разбор и чтение с листа

При *чтении с листа* исполнитель стремится прежде всего охватить сочинение в целом. Поэтому он обращает внимание на самое существенное. Некоторые же детали — второстепенные голоса, менее значительные звуки в аккордах, тонкие оттенки — могут остаться вне поля зрения исполнителя. При чтении с листа надо стремиться сыграть произведение без остановок, в темпе, по возможности приближающемся к настоящему.

При *разборе* преследуются иные цели. Предполагается, что исполнитель уже имеет общее представление о музыке, и его внимание направляется теперь в большей мере на уяснение деталей. Вся ткань тщательно рассматривается как бы под микроскопом. Не пропускается не только ни один звук, но и ни один штрих, ни одно указание в отношении оттенков

исполнения или аппликатуры. Во всем этом исполнитель пытается установить внутреннюю связь, он стремится все понять, взвесить, оценить. Отсюда и методы прочтения текста при разборе совсем иные. Произведение проигрывается медленно, в том темпе, в каком исполнителю легко охватить все требуемые детали. Обычно возникает потребность частых остановок, возвращения к одному и тому же сложному месту, обдумыванию проигранного. Менее подвинутые ученики должны отдельно разбирать мелодию и сопровождение, полифонические произведения отдельно по голосам.

Воспитание навыков хорошего разбора и чтения с листа должно быть в центре внимания педагога. Необходимо систематически, от урока к уроку, давать задания по чтению нотного текста и неукоснительно их проверять. Важно, чтобы в процессе этой работы педагог постепенно знакомил ученика с основными принципами методики разбора и чтения с листа и прежде всего воспитывал осмысленное отношение к тексту, приучал не только видеть в нем все обозначения, но и *слышать в них музыкальное содержание*.

Для воспитания навыков чтения нот важно приучать ученика предварительно просматривать новый текст глазами. Ученик должен осознать размер и ладотональность (для лучшего закрепления ее в памяти можно предложить перед разбором сыграть соответствующую гамму). Необходимо, чтобы ученик уяснил строение произведения, отдал себе отчет в том, где мелодия, где сопровождение, как распределяются голоса между отдельными руками. Совершенно недопустимо разбирать текст вне учета голосоведения. Если один голос переходит из партии одной руки в партию другой, как, например, в этюде Гедике ор. 36 1-я тетрадь № 13, его сразу же надо разбирать двумя руками. Разбирать подобного рода мелодическую линию одной правой или одной левой рукой неграмотно, и ученику об этом должно быть известно уже с первых классов школы.

В дальнейшем, по мере развития ученика, его надо приучать при предварительном просматривании текста глазами подмечать все бо́льшие тонкости — особенности фразировки, структуры сопровождения и другие. Важно, кроме того, чтобы ученик при такого рода чтении текста постепенно приучался все лучше внутренне *прослушивать* произведение. Это не только поможет ему яснее представить произведение, но и будет способствовать развитию внутреннего слуха.

Когда после такого предварительного ознакомления с произведением ученик начинает его исполнять на фортепьяно, он должен стремиться охватить возможно больший отрезок нотного текста. Это умение «смотреть вперед» (и «слышать!») особенно важно при чтении с листа, но оно необходимо и при разборе.

При чтении нотного текста для ученика всегда большой трудностью является распределение внимания на несколько объектов. Но именно этого требует осмысленное чтение нот. Ведь даже при разборе одной мелодии ученик должен сосредоточиться и на звуковысотной и ритмической стороне, и на фразировке, и на характере звучности, и на аппликатуре. Весьма важно воспитывать именно комплексное восприятие всех требуемых элементов в их органическом единстве. Это дается ученикам не сразу. Как правило, у каждого из них наблюдается недостаточное внимание к каким-либо отделенным элементам. У одного часто возникают неполадки с ритмом, другой постоянно делает ошибки в аппликатуре и т. д. Задача педагога — устранить по возможности эти помехи и добиться гармоничного развития внимания. С этой целью педагог должен выяснить, какие ошибки чаще всего встречаются, и взять отстающую область под особый контроль с тем, чтобы возможно скорее добиться в ней коренного улучшения.

Недостатки, встречающиеся при разборе

Многие ученики систематически допускают при разборе фальшивые ноты. Для борьбы с этим недостатком необходимо обратить особое внимание на развитие слуха ученика и на его музыкально-теоретическое образование (знания в области теории музыки и гармонии помогают разбирать более грамотно). Помимо этого, полезно рассказать о том, в каких местах чаще всего при разборе возникают фальшивые ноты и где, следовательно, надо быть особенно настороже.

Каждый опытный педагог, внимательно следящий за разбором учеников, знает, что в большинстве случаев неверные ноты возникают в тех местах, где много случайных знаков, например, в серединном разделе Прелюдии Глиэра Es-dur op. 31. Нередко появляются ошибки в случайных знаках при их повторении в одном и том же такте. Иногда ученики путают случайные знаки в аккордах, особенно при тесном их расположении. Легко возникают ошибки при наличии добавочных линеек и при перемене ключей.

Во всех этих трудных местах учащегося следует приучать особенно внимательно себя контролировать.

Нередко «отстающей» стороной при разборе является область ритмики. В этих случаях полезно вначале сосредоточить внимание на особо сложных в ритмическом отношении построениях. Кроме того, важно систематически воспитывать чувство ритма и ознакомить ученика с вспомогательными приемами разбора ритмически трудного текста (об этом см. в пятой главе).

Многие ученики обращают недостаточное внимание на аппликатуру. Это свидетельствует о том, что они недооценивают ее роли и что их внимание при разборе поглощают другие объекты. Задача педагога — раскрыть значение аппли-

катуры, объяснить ученику ее закономерности, нелогичность применяемой им аппликатуры. Разъяснений подобного рода все же часто бывает недостаточно. Чтобы заставить ученика систематически фиксировать внимание на аппликатуре, нередко приходится прибегать и к другим вспомогательным приемам педагогического воздействия. Полезно, например, давать ученику время от времени самостоятельные задания по расстановке пальцев в новых не игранных им сочинениях, в которых аппликатура не проставлена.

Разбор произведения, которым заканчивается собственно начальный этап работы над ним, не означает прекращения изучения нотного текста. Хочется лишний раз подчеркнуть, что *над текстом надо работать систематически*, даже *после* того, как произведение хорошо *выучено на память*. Возвращаясь вновь и вновь к игре по нотам, исполнитель замечает в произведении новые, иногда весьма важные подробности, которые до того от него ускользнули. Вспомним слова Иосифа Гофмана: «Я берусь доказать каждому, кто захочет играть передо мной (если он обладает способностью себя слушать), что он играет не больше, чем написано (как он думает), а фактически значительно меньше, чем напечатано на страницах текста» [1]. Наиболее верный путь борьбы с этим действительно распространенным недостатком— неустанно вчитываться в авторский текст на протяжении всей работы над произведением.

4. РАБОТА НАД ЗВУКОМ

Внимание к качеству звука

Если спросить учащихся, нужно ли всегда при игре на инструменте следить за качеством звучания, то, вероятно, подавляющее большинство их ответит утвердительно. Однако на практике, к сожалению, наблюдается иная картина. Одним из самых распространенных недостатков работы учеников является как раз недостаточное внимание к качеству звучания. Нередко они вовсе или почти совсем не следят за звуком на первом этапе изучения произведения. Объясняется это тем, что внимание их, а иногда, добавим, и неопытного педагога, всецело поглощается «нотами», ритмом и «пальцами». Весьма часто наблюдается невнимание к звуку и на среднем этапе изучения произведения, когда ученики, особенно ревностные в технической работе, стремятся получше «выдолбить» трудные места и долго играют

---

[1] И. Гофман. Фортепьянная игра. Вопросы и ответы. М., 1938, стр. 38.

их, порой «выколачивая» каждую ноту грубым форсированным звуком. (Нам приходилось слышать, что таким способом иногда учат даже медленые кантиленные произведения).

Что же происходит в результате подобной «работы»? Фактически из того времени, которое отводится игре на фортепьяно, лишь небольшая часть действительно посвящена работе над звуком. В течение остальной, более значительной части времени ученик играет невыразительным, «безликим» звуком и, сам того не замечая, наносит вред своему слуху. Особенности конструкции фортепьяно—отсутствие непосредственного контакта исполнителя с источником звука — и без того могут легко привести к механичности звукоизвлечения. Насколько же способствуют развитию и укоренению этой вреднейшей привычки описанные выше занятия! При таких способах «работы» приходится удивляться не тому, что ученики медленно развиваются в отношении музыкальности и техники владения звуком, но что они все же в конце концов иногда оказываются способными сыграть пьесу выразительно, красивым звуком.

Между тем, насколько успешнее протекало бы музыкальное формирование ученика, если бы он действительно систематически, на протяжении всего времени занятий за инструментом проявлял заботу о качестве звука и работал над его улучшением. Ниже, в одной из последующих глав, мы будем говорить о том, что изучение произведения путем «выколачивания» является бессмысленным и вредным даже с точки зрения воспитания нужных движений. Здесь же для подкрепления высказанной мысли о необходимости неустанного внимания к качеству звучания сошлемся на авторитет крупнейших педагогов—мастеров фортепьянного звука.

Вспомним, с какой любовью работал над созданием и воплощением звукового образа К. Н. Игумнов. «Ни один момент пианистических занятий, даже самые простые упражнения, Константин Николаевич не мыслил без соответствующей работы над звуком. Все у него так или иначе связывалось со звуковым колоритом. «Вне конкретного реального звучания для меня нет музыки»,— так откровенно признавался он» [1].

Напомним также отношение к звуку Г. Г. Нейгауза. «Звук, —говорит он,— должен быть закутан в тишину, покоиться в тишине, как драгоценный камень в шкатулке. Бережное и сосредоточенное отношение к звуку является необходимой предпосылкой художественного исполнения» [2]. Подчеркнем слова:

---

[1] Я. Мильштейн. Исполнительские и педагогические принципы К. Н. Игумнова. Очерки «Мастера советской пианистической школы», стр. 87.

[2] А. Николаев. Взгляды Г. Г. Нейгауза на развитие пианистического мастерства. Очерки «Мастера советской пианистической школы», стр. 181.

«*бережное и сосредоточенное*». Как важно не забывать о том, что это действительно является «необходимой предпосылкой художественного исполнения»!

Мы не хотим, разумеется, утверждать, что работа над звуком должна вестись одинаково на всех этапах изучения произведения. Естественно, что пока ученик не знает, какие ноты он будет играть, пока он не освоил ритма, нельзя заниматься тонкой отделкой звучания. Однако уже и в этот период важно, чтобы он схватил основной характер звучания, приучился ощущать развитие фразы. Если ученик играет невыразительным звуком, лишь механически нажимая нужные клавиши, необходимо сейчас же направить его внимание на качество звучания.

Вполне возможно и часто целесообразно учить более насыщенным звуком, чем тот, которым придется играть впоследствии, но исполнение при этом всегда должно оставаться осмысленным, хорошо звучащим.

Внимание к качеству звука потому имеет такое значение, что звук — одно из важнейших средств передачи смысла музыкальной речи. Подлинная красота звучания — всегда красота *содержательная*, выражающая сущность художественного образа. Поэтому звучание «красивое» в том или ином произведении может оказаться «некрасивым» в другом.

Г. Г. Нейгауз справедливо указывает, что влечение к «красивому» звуку иногда обусловливается теми же побуждениями, что и погоня за внешними виртуозными эффектами; тогда подлинная красота оказывается подмененной внешней красивостью звучания. Действительно, мы знаем певцов и инструменталистов, которые видят свою задачу преимущественно в том, чтобы «дать побольше звучка». Достигая на этом пути порой значительных результатов, они из-за бессодержательности своего исполнения все же оставляют слушателя безучастным.

Такого же рода случаи наблюдаются и при исполнении учащихся. Некоторые педагоги увлекаются необычными звуковыми эффектами. При этом иногда сознательно или бессознательно ими руководит желание сделать нечто оригинальное, не похожее на то, что делают все. Бывает и так: педагог ставит перед учеником явно непосильные художественные задачи, в том числе и звуковые, которые тот не может выполнить достаточно убедительно, в результате чего исполнение становится неестественным, «вымученным». Подобные явления встречаются значительно реже, чем недооценка работы над звуком. Все же мы считаем необходимым и в этом отношении предостеречь молодого педагога.

Достижение того или иного звучания требует прежде всего ясного его *представления*. Надо приучать ребенка ставить во время работы над произведением определенные звуковые задачи, при помощи внутреннего слуха представлять

себе нужное звучание. Для развития этих представлений полезно иногда спрашивать ученика, какой характер звука представляет он в том или ином месте произведения. Вначале надо выбирать текст, уже известный ученику, а затем и неизвестный. В первое время ответы обычно бывают неопределенные, неконкретные. Постепенно, по мере художественного роста ученика и развития его внутреннего слуха, они становятся более содержательными. Такого рода вопросы, сопровождающиеся, разумеется, и воспроизведением соответствующих звучаний, полезно задавать и в школе и в училище.

Успешное осуществление требуемой звуковой задачи связано не только с ее ясным представлением, но и с использованием целесообразного приема звукоизвлечения.

Каждый прием тесно связан с определенной художественной задачей. Это важнейшее положение должно лежать в основе всей работы над навыками звукоизвлечения. Но именно оно делает весьма затруднительным высказывание о тех или иных приемах вне реального звучания. Правильная мысль в этих условиях может быть воспринята неверно и привести к нежелательным последствиям. Тем не менее, в дальнейшем—в этой главе и других главах — мы попытаемся дать представление о некоторых основных приемах звукоизвлечения в связи с возникающими перед учениками художественными задачами.

Туше

Среди различных видов туше особого внимания заслуживает туше legato. Объясняется это, с одной стороны, большими трудностями, с которыми приходится сталкиваться во многих случаях при связывании звуков, с другой,— принципиальным значением legato в мастерстве пианиста. Legato — основной, наиболее часто встречающийся вид фортепьянного туше. Особая, исключительно важная его роль объясняется также тем, что оно является необходимой предпосылкой «пения на инструменте» — этой основе основ фортепьянно-исполнительского искусства.

Достижение хорошего legato обусловлено в первую очередь наличием отчетливых звуковых представлений о нем и умением ясно слышать реальный результат своего исполнения. Работа в этой области должна начинаться с первых же шагов обучения и продолжаться на всех его этапах. Если при занятиях с начинающими, еще не имеющими понятия о legato, педагогу следует самому на простейших песенках показать примеры связывания звуков, то в дальнейшем надо постепенно требовать от ученика самостоятельного представления нужного звучания на основе уже накопленных слуховых впечатлений. Несовершенство выполнения legato у более подвинутых учеников часто вызвано тем, что разнообразные двигательные задачи препятствуют им услышать недостатки своей игры. В этих случаях надо направить их внимание в нужном направ-

лении путем вычленения соответствующего голоса или какими-либо иными средствами.

Важным условием хорошего legato является представление исполняемых звуков в виде единой линии. При этом естественно возникает и нужная динамика: усиления или ослабления звучности (в связи с требуемыми в том или ином месте сочинения художественными задачами). Надо помнить, что совершенно ровный по силе ряд звуков не создает впечатления полного legato.

Степень совершенства legato во многом зависит от нахождения целесообразных приемов. В большинстве случаев надо добиваться плавного опускания пальцев и небольших «объединяющих» движений руки, естественно рождающихся, когда ученик ясно представляет ряд звуков как единую мелодическую линию. Важно подыскать и соответствующую аппликатуру (об этом будет сказано в восьмой главе).

В пределах туше legato есть свои градации степени связности и ученик должен о них знать. Вопрос об этом возникает, например, в таком произведении, как первая двухголосная инвенция Баха:



Инвенцию C-dur исполняют по-разному. Иногда всю ее стремятся сыграть возможно более связно, что в ученическом исполнении обычно приводит к однотонности колорита. Некоторые педагоги рекомендуют тему играть legato, а противосложение portamento. При этом нередко нарушается цельность мелодической линии и инвенция звучит клочковато.

Мы рекомендовали бы избрать средний путь: исполнять все произведение legato, но сделать это legato разнообразным — тему играть более выразительно, с естественными динамическими нарастаниями звучности к концу, противосложение же — мягче, динамически ровно. Этим путем легче добиться и общей текучести развития и контрастности звучания голосов.

По мере своего пианистического развития ученик осваивает также различные виды несвязного туше, начиная с более тяжелого non legato типа portamento и кончая острым staccato. Чем более легким и быстрым становится staccato, тем важнее обратить внимание на точность звукоизвлечения, так как в этих случаях отдельные звуки иногда «недобираются». При исполнении staccato используются различные приемы. Его играют

и едва заметным кистевым движением «твердыми» кончиками пальцев и преимущественно пальцами, причем ногтевые фаланги совершают небольшие хватательные движения. И в том и в другом случае важно иметь хороший контакт с клавишами и делать минимальные движения; субъективно при этом может возникать ощущение, будто играешь где-то внутри клавиш. Для большей остроты звучания можно рекомендовать несколько приподнять кисть, чтобы касаться клавиш самыми кончиками пальцев («играть на цыпочках», как говорил В. И. Сафонов).

Динамика

При работе над динамикой легко может возникнуть опасность формального выполнения оттенков. Иной раз ученик играет бледно, вяло. Стремясь повысить выразительность исполнения, педагог предлагает сделать более рельефно стоящие в нотах динамические обозначения. Ученик начинает «делать» оттенки, но исполнение от этого лишь проигрывает: не приобретая яркости, оно становится неестественным, нарочитым. Происходит это потому, что выполнение предписанных указаний оказывается внешним, необходимость их недостаточно прочувствована учеником.

Для избежания подобных явлений важно раскрыть смысл динамического указания, исходя из содержания музыки, и повысить активность восприятия учеником всего произведения или отдельного построения. Тогда естественно родится нужный нюанс и исполнение сделается более ярким.

Приведем следующий пример из практики. Ученик играет среднюю часть «Подснежника» Чайковского, играет статично и однообразно:

Чайковский. „Подснежник"

2 Allegretto con moto e un poco rubato

p con grazia

В ответ на соответствующее замечание педагога и предложение сыграть еще раз более выразительно ученик пытается преодолеть свои недостатки подчеркнутым воспроизведением динамики — акцента в 1-м такте и crescendo во 2-м.

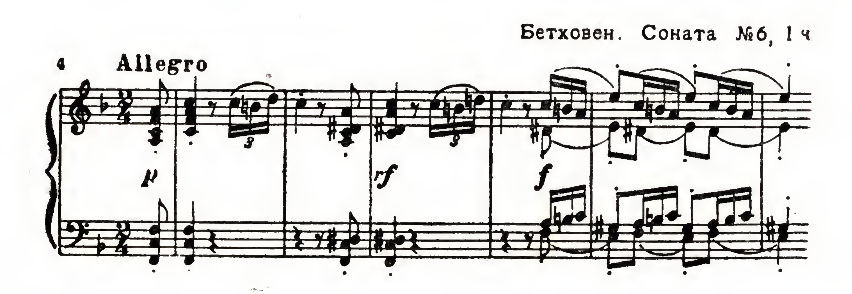
Однако исполнение становится от этого грубым, нарочитым. Видя, что дело не идет на лад, педагог начинает говорить о характере музыки: обращает внимание на черты вальсовости, рекомендует исполнить шестнадцатые, как «легкий порыв ветерка», и выявить имеющийся в конце пассажа штрих, который до тех пор оставался для ученика незамеченным. Неред-

ко этого оказывается достаточно, чтобы исполнение изменилось к лучшему, сделалось более живым и активным. Так, не говоря по сути дела ни единого слова о динамике, путем яркого и убедительного раскрытия художественной задачи исполнения в целом, педагог быстро, на ходу выправляет недостатки исполнения, имевшие место в области динамики.

Иной раз необходимо, напротив, специально сосредоточить внимание ученика на динамике. Это особенно важно для выяснения каких-либо динамических закономерностей стилистического порядка. Например, при работе с подвинутыми учениками надо разъяснить им характерный для музыки Бетховена принцип контрастной динамики. Этот принцип ярко проявляется уже в первой сонате Бетховена f-moll ор. 2. Учащиеся, не знакомые с ним, часто в главной партии подменяют стоящие в нотах *sf* и внезапные *ff* последовательным crescendo:



В этих случаях необходимо доказать ученику, насколько выразительнее авторские нюансы, и, если он не знаком с указанным принципом бетховенской динамики, рассказать о нем. Когда заходит речь о такого рода закономерностях, целесообразно, как мы уже говорили, привести аналогичные примеры, скажем, следующие такты сонаты F-dur ор. 10:



Полезно предложить и самому ученику найти подобные же динамические контрасты. Один из интересных случаев этого рода имеется в первой сонате Бетховена. Речь идет о следующем нисходящем пассаже:



То, что динамика эта не случайная описка и не эскизное выражение diminuendo, которое обычно здесь приходится слышать при исполнении сонаты учениками, свидетельствует аналогичное построение в репризе:



Как видим, Бетховен при повторении пассажа настойчиво проводит тот же принцип контрастной динамики, внося по своему обыкновению некоторые изменения в репризе, направленные в сторону большей ее динамизации[1].

Сглаживание контрастов, особенно в произведениях классического стиля,— явление частое в ученическом исполнении. Для предотвращения этого недостатка полезно приучать молодых исполнителей к самоконтролю, а именно, внимательнейшим образом проверять звучность в моментах стыков контрастных построений и в других случаях внезапных динамических изменений.

Нередко еще большую трудность представляют постепенные спады и нарастания звучности, особенно длительные. В этих случаях для более точного расчета crescendo и diminuendo иногда полезно их мысленно разбить на несколько участков, в каждом из которых осуществляется некоторое новое ослабление или усиление силы звука. Особенно естественно применить этот принцип в подъемах, осуществляемых путем

---

[1] На этот характерный пример обращает внимание в своей последней редакции сонат Бетховена А. Б. Гольденвейзер.

последовательного сжатия, как часто бывает, например, у Чайковского. Вспомним следующее построение из «Масленицы»:



Структура его: 4+4+2+2+1+1. Соответственно следует осуществить и нарастание звучности. Каждое из четырехтактных и последующих двухтактных построений, являющихся как бы новыми ступенями в общем динамическом подъеме, можно оттенить едва заметным спадом звучности в начале построения и затем несколько большим, чем в предыдущем построении, ее усилением. Такого рода «ступенчатая» динамика не только рельефнее выявит музыкальное развитие, но и поможет точнее рассчитать силу звучания кульминации.

Динамика всегда тесно связана с другими элементами музыкальной выразительности, например, с метро-ритмом. Этого вопроса мы еще коснемся в следующей главе. Здесь же подчеркнем необходимость при любых динамических изменениях особого внимания к тембру звучности.

Тембр

Важно помнить, что каждый звук характеризуется не только высотой, продолжительностью и силой, но и определенным тембром. Глубоким заблуждением было бы полагать, что фортепьяно — инструмент, бедный красками. Достаточно вспомнить богатейшую звуковую палитру выдающихся пианистов, чтобы опровергнуть это предположение. Однако выявить колористические возможности фортепьяно нелегко. Над этим пианисту приходится долго и упорно работать.

Известно, что все наши способности воспитываются в процессе их упражнения. Тембровый слух не является в этом смысле исключением. Уже говорилось, что ни один звук на фортепьяно — ни в упражнениях, ни при работе над произведением — не должен извлекаться без внимания к его качеству. Не должно быть ни одного динамического изменения, при котором одновременно исполнитель не ощущал бы и красочных изменений. Особенно важно это при крайних динамических градациях, иначе *ff* легко может стать стучащим, а *pp* «беззвучным».

При работе над тембровой стороной исполнения надо использовать возможно более красочные эпитеты. Если ученик представляет звучания других инструментов или различных голосов — тенора, баса, баритона и т. п.,— то полезно прибегать и к таким сравнениям. Все это очень помогает развитию красочности исполнения.

Различная окраска в большой мере связана с регистром. При перемещении темы в иной регистр важно ощутить и тембровые изменения ее звучности (см., например, пьесы Чайковского: «Жаворонок», «Подснежник», «Осенняя песня», ноктюрн cis-moll; Бетховена: первые части сонат f-moll op. 2 № 1, G-dur op. 14 № 2, g-moll op. 49 № 1). В связи с регистровыми противопоставлениями для усиления красочных контрастов иногда полезно специально в ы д е л и т ь в е р х н и й или н и ж н и й з в у к и в аккордах или октавах (обычно бас в нижнем регистре и верхний голос в высоком). В качестве примера можно привести начало Фантазии Моцарта c-moll:



Для заострения контраста между этими мотивами можно в первом несколько выделить бас, а в последующих—верхний голос. Это усилит монументальный характер первого мотива и придаст больше мягкости, теплоты второму и третьему.

Громадные возможности в смысле обогащения звуковой палитры исполнителя открывает педаль. Эти вопросы будут нами рассмотрены в девятой главе.

5. РАБОТА НАД МЕТРО-РИТМОМ

Ритм и метр. Художественное и механическое воспроизведение метро-ритмических соотношений

Ритм — один из важнейших выразительных элементов музыкальной речи. Не говоря уже о многих произведениях моторного характера, где роль его становится особенно явной, он имеет громадное значение и при исполнении лирических кантиленных пьес, в которых ритмические задачи на первый взгляд несколько заслоняются задачами звуковыми. Вспомним, как часто учащиеся в пьесах этого рода достигают требуемой звучности, а создать нужный образ все же не могут именно из-за недостаточной ритмической тонкости исполнения.

Ритм тесно связан с метром. Любая последовательность звуков в музыкальном сочинении организуется путем и ритмических и метрических закономерностей. Это обстоятельство весьма важно учитывать при работе над произведениями, особенно требующими при исполнении большой определенности метра. В таких случаях роль ритма при выявлении метрического начала становится особенно значительной.

Существует мнение, что чувство ритма особенно трудно поддается воспитанию. Эта точка зрения представляется нам более чем сомнительной; она опровергается и некоторыми специалистами-психологами [1]. Подобное представление, думается, возникло потому, что работа над ритмом нередко ведется односторонне; естественно, и результаты ее оказываются недостаточно полноценными. На практике при занятиях с детьми она иногда сводится преимущественно к тому, чтобы научить точному воспроизведению ритмической записи. Между тем, этого еще совершенно недостаточно. Ведь, в сущности, ни одно произведение, даже из репертуара первых классов школы, нельзя играть метрономически ровно, так как это лишает его жизненности. При исполнении любого сочинения не-

---

[1] См. работу Б. М. Теплова «Психология музыкальных способностей». М.—Л., 1947.

обходимо проявить известную ритмическую гибкость. Воспитание этого «живого», подлинно художественного исполнительского ритма и должно явиться одной из главных задач педагога. Тогда и ритмическое развитие ученика пойдет по правильному пути и будет протекать более успешно.

Механичность исполнения часто обусловливается также равномерным и однообразным выделением сильных долей такта. Подобное «тактирование» не имеет ничего общего с подлинно художественным выявлением размера пьесы. Необходимо, чтобы ученик с детства приучался хорошо ощущать метр, выразительное значение сильных долей, являющихся во многих произведениях кульминационными звуками мотивов и других более крупных построений. Не менее важно, однако, с самого же начала приучать ученика исполнять не «по тактам», а «по фразам», то есть исходя из более крупных музыкально осмысленных членений формы.

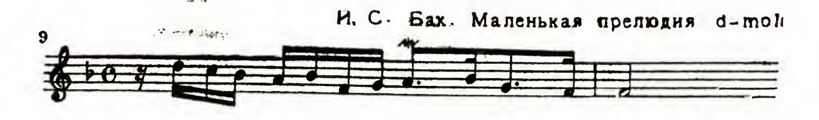
Точное прочтение метро-ритмической записи

Основой исполнительского метро-ритма является точное прочтение записанных в нотах временны́х соотношений звуков. Уже эта задача представляет для учащихся значительные трудности.

Обычным вспомогательным средством при чтении ритмически сложного нотного текста является счет с *и*—вслух и про себя. Этот метод работы приносит существенную пользу, однако, им не следует злоупотреблять, так как он может превратиться в тормоз для развития исполнительского ритма. Кроме того, при счете, особенно вслух, учащийся обычно хуже себя слушает. Счет с *и* полезен именно как вспомогательное средство для уяснения ритмических соотношений, затрудняющих ученика. Когда же они будут усвоены, счет надо прекратить.

Нередко приходится использовать и более дробное деление длительностей. Так, при пунктирном ритме восьмая с точкой-шестнадцатая может помочь деление четверти на четыре части. К подсчитыванию по шестнадцатым в такого рода случаях полезно приучать для самоконтроля и взрослых учащихся, когда они играют произведение вроде фуги D-dur из I тома «Хорошо темперированного клавира» Баха или Похоронного марша из сонаты Бетховена As-dur op. 26.

Воспроизведение пунктирного ритма иногда осложняется дополнительными трудностями, например, наличием украшения:



В таких построениях полезно сыграть несколько раз соответствующий голос без украшения, а затем, когда нужное соотношение длительностей будет усвоено, исполнить и украшение.

Известные трудности обычно испытывают учащиеся там, где доли такта последовательно дробятся на четное и нечетное количество длительностей, например:



В этих случаях прием дробления на более мелкие длительности уже не может быть использован. Здесь важно уметь свободно делить одну и ту же временну́ю единицу на различные ритмические фигуры. В этом очень полезно потренироваться еще в первых классах школы на материале специальных упражнений и отрывков из литературы. В качестве упражнений для детей могут с успехом служить песенные попевки, в которых отдельные звуки дробятся на более мелкие длительности, подобно тому как это имеет место в вариационных произведениях, например:



В приведенном выше примере из «Мелодии» Рахманинова сочетание дуолей с триолями осложняется еще тем, что первая нота дуоли слигована. В результате ученикам трудно ощутить смену ритма, и они обычно играют восьмые так же, как предшествующие им триоли восьмых. Для исправления неточности полезно несколько раз сыграть это построение, ударяя слигованную ноту, что сразу сделает более рельефным начало новой ритмической фигуры. Кроме того, важно раскрыть ученику выразительное значение написанного композитором ритмического рисунка: смена при подъеме мелодии триолей ду-

олями — одно из проявлений характернейшего для Рахманинова принципа торможения мелодической энергии, придающего многим его сочинениям особую «пружинную» силу развития [1].

Сложную задачу представляет исполнение полиритмических сочетаний. Существуют различные методы преодоления этого рода трудностей. Некоторые педагоги прибегают к так называемому «арифметическому» методу путем нахождения наименьшего кратного. Например, при сочетании *три* на *четыре* рекомендуется найти число, кратное трем и четырем,— в данном случае это будет 12,— и затем поиграть одновременно оба голоса со счетом на 12; тогда звуки одного из них будут падать на *раз, пять* и *девять,* а другого—на *раз, четыре, семь и десять* [2]. Этот путь представляется нам не наилучшим, так как сложность счета обычно долгое время мешает ученику охватить ритмическое сочетание в целом. Более рационален другой метод, основанный на том, что ученика прежде всего знакомят с требуемой звуковой задачей, показывают, как должно реально звучать полиритмическое сочетание. Этот метод применяется в настоящее время многими педагогами. Он поддерживается и специалистами-психологами. «Начинать нужно с показа или, точнее говоря, с многих показов,— пишет Б. М. Теплов.— Показы эти не должны иметь «аналитического» характера, то есть они не должны превращаться в осуществляемую в очень медленном темпе звуковую иллюстрацию к арифметической схеме. Цель их совсем другая: они должны создать у ученика «образ целого» и дать ему возможность «почувствовать» ритм всего движения в целом, то есть совокупный ритм, создаваемый партиями обеих рук» [3].

После того, как ученик несколько раз внимательно послушает исполнение педагога, он должен попытаться сам воспроизвести требуемое сочетание. При этом надо порекомендовать ему переключать внимание с одного голоса на другой с тем, чтобы выравнить движение, если оно протекает толчками. Играть вначале следует в подвижном темпе — это поможет легче схватить общий ритм движения.

При игре более легкого полиритмического сочетания *два на три,* с которым учащимся прежде всего обычно и приходится иметь дело (например, в Маленькой прелюдии Баха e-moll), полезно обратить их внимание на то, что вторая нота дуоли берется как раз по середине длительности второй ноты триоли.

[1] Подробнее об этом см. в нашей книге «С. В. Рахманинов». М., 1954 (стр. 46 и другие).

[2] Можно считать четыре раза *раз-два-три.*

[3] Б. М. Теплов. Психология музыкальных способностей. М.—Л., 1947, стр. 295.

Если ученик после прослушивания требуемой полиритмической фигуры в исполнении педагога все же не может долгое время сам ее воспроизвести, то полезно рекомендовать ему следующий способ: поочередно поиграть каждый из голосов одной рукой, затем сыграть несколько раз какой-либо из голосов, а когда движение станет уже в значительной мере «автоматичным», присоединить другой голос, направить на него внимание и стремиться к тому, чтобы так же ровно играть первый голос. Этот путь в свое время предлагал еще Иосиф Гофман в своей книге «Вопросы и ответы».

Естественно, что перед тем, как исполнять полиритмические сочетания в произведениях, целесообразно потренироваться в этом на упражнениях.

Подобно тому, как и при работе над динамикой, нельзя механически привносить ритмические «оттенки» исполнения. Такой метод был бы антихудожественным. Необходимо помнить, что ведь ритм в музыкальном произведении не существует отдельно от звука; он является формой связи, проявлением во времени тех или иных звуковых сочетаний. Совершенно очевидно поэтому, что и работа над ритмикой практически должна быть неразрывно связана с работой над качеством звука, фразировкой, формой — в конечном счете с работой над раскрытием содержания произведения. Естественно, что педагоги, тщательно работающие над художественной стороной исполнения, органически развивают у своих учеников и художественный исполнительский ритм.

Область работы над исполнительским ритмом чрезвычайно обширна. Ограничимся лишь некоторыми проблемами в этой области, с которыми педагогу приходится сталкиваться на каждом шагу.

Единство темпа

В ряде сочинений, например, во многих классических сонатах, важно достигнуть темпового единства. Без этого пьеса при исполнении может рассыпаться на отдельные построения.

Основным средством сохранения единства темпа служит для учащихся на первых этапах обучения ясное ощущение счетной единицы. В произведениях с рельефно выраженным метро-ритмическим началом полезно время от времени подкреплять это ощущение подсчитыванием вслух и про себя или дирижированием (при этом рукой можно отбивать счет, а мелодию напевать).

Важно ощутить счетную единицу до начала игры, иначе можно взять неверный темп. В некоторых сочинениях, указывает А. Б. Гольденвейзер, ее легче представить не по первому такту, а по какому-либо другому построению. Так, например, в сонатине Моцарта C-dur № 1 мы рекомендовали бы представить счетную единицу по второму элементу главной партии (см. пример 83).

По мере изучения произведения нередко целесообразно переходить к более к р у п н ы м счетным единицам: в классических сонатах, написанных на четыре четверти alla breve, от четвертей к половинам (первая часть сонаты Бетховена f-moll ор. 2, первая часть сонаты Гайдна C-dur), в произведениях типа скерцо к счету по тактам («Танец эльфов» Грига, скерцо Шопена и т. д.). Если сочинение уже достаточно выучено, то этим путем обычно удается достигнуть естественного ускорения темпа и большей цельности исполнения.

Более подвинутым ученикам следует дать понятие о р и т м и ч е с к о м п у л ь с е, осознание которого важно для исполнения многих сочинений. Единицей пульса является длительность, положенная в основу данного произведения или части цикла. Такой единицей в первой части сонаты Бетховена f-moll ор. 2 будет четверть, в третьей части сонаты Гайдна D-dur — восьмая.

Единицу пульса — основную композиционную ячейку в ритмической структуре сочинения—не следует смешивать со счетной — исполнительской («дирижерской») единицей. Они могут совпадать, но могут быть и различны. Например, в первой части сонаты Гайдна B-dur ор. 53, написанной alla breve, счетной единицей служит половина, единицей же ритмического пульса — восьмая.

Ритмический пульс ни в коем случае не должен пониматься как нечто механическое. А. Б. Гольденвейзер справедливо указывает, что между общим ритмом, объединяющим исполнение всего произведения, и ритмом отдельных построений должно существовать диалектическое единство, что наличию единой пульсации, пронизывающей все произведение, не противоречит некоторая индивидуализация ритма его составных частей.

В представлении учащихся ритмический пульс должен связываться не с автоматическим, «заведенным» движением, а скорее с ритмичным биением человеческого сердца. Подобно тому как у человека пульс меняется в зависимости от душевного состояния, так и в музыке различное эмоциональное содержание вызывает различную ритмическую пульсацию. В некоторых сочинениях пульс четкий, звонкий, в других — словно несколько усталый, в третьих — энергичный, страстный.

Ощущение ритмического пульса наряду со счетной единицей (если они не совпадают) особенно важно в некоторых местах, представляющих какие-либо трудности в ритмическом отношении. Это относится, например, к паузам в бетховенских сонатах. Встречающиеся здесь ритмические погрешности объясняются обычно тем, что учащиеся недопонимают выразительность пауз. В этих случаях педагоги обычно направляют свои усилия на то, чтобы раскрыть ученику художественный смысл пауз. С этой целью, например, педагог В. В. Листова

предлагает наполнить паузы эмоциональным содержанием (работая с учеником, она называет некоторые паузы «паузами-вопросами», другие — «паузами-утверждениями» и т. д.). Одним из средств эмоционального заполнения пауз является насыщение их ритмическим пульсом, помогающим ученику ощутить органическую связь паузы с предшествующим и последующим развитием музыкальных мыслей.

В педагогической практике часто встречаются случаи, когда педагог систематически указывает на необходимость ощущения счетной единицы и ритмического пульса, однако учащийся все же не может выдержать темпа на протяжении произведения и, не замечая того, недопустимо ускоряет или замедляет движение. Для предотвращения этого следует приучить ученика самого контролировать темп исполнения. Надо объяснить ему, где чаще всего возникают непреднамеренные изменения темпа и какие построения поэтому следует держать под неослабным контролем внимания (например, часто в классических сонатах и сонатинах темп репризы не совпадает с начальным; замедляются технически трудные и певучие места). Важно приучить ученика во всех построениях этого рода время от времени сравнивать темп с начальным, играя их непосредственно после первой фразы произведения.

Непроизвольные замедления и ускорения часто связаны с неправильным распределением внимания. При ускорениях внимание нередко чрезмерно рано фиксируется на последующем, в результате чего исполняемое построение «комкается» и возникает ощущение торопливости. Для предотвращения этого полезно привлечь внимание к тем местам, где происходит ускорение, поставив в них перед учеником какие-либо исполнительские задачи. Так, например, учащиеся часто торопливо играют следующее место из двухголосной инвенции Баха B-dur:



Происходит это обычно потому, что «недослушивается» окончание ритмических фигур и внимание преждевременно устремляется к началу следующей фигуры. Для торможения движения полезно порекомендовать ученику поиграть эти фигуры более выразительно, «мелодически», «услышать» нисходящий ход на квинту.

Непроизвольные «замедления», напротив, часто вызываются тем, что внимание оказывается чрезмерно загруженным какими-либо деталями. В этих случаях важно, чтобы ученик охватил мысленно большее построение.

Ритмическая свобода

Как мы уже говорили, единство темпа не противоречит известной ритмической свободе, без которой исполнение будет невыразительным, автоматичным.

Небольшие замедления или ускорения внутри фраз необходимы для рельефного выявления наиболее значительных и н т о н а ц и й мелодии.

Обратимся к пьесе Грига «Весной». В первой ее части последовательно приобретает все большее выразительное значение интонация, в основе которой лежат три нисходящих звука (см. пример 13). Когда эта интонация появляется впервые в 7-м такте, композитор никак ее не подчеркивает. Не следует ее выделять и исполнителю; можно лишь чуть оттенить первый звук *ми-диез*. В 18-м такте Григ уже ставит черточки над каждой нотой. В соответствии с этим выделенные звуки следует сыграть ярче и ритмически несколько «расставить». Наконец, в 21-м такте автор не только ставит черточки, но и сам предлагает сделать небольшое замедление темпа:



Еще больших ритмических расширений требует эта интонация в репризе.

Путем едва ощутимого замедления движения можно рельефнее выявить и некоторые характерные г а р м о н и и. Например, в пьесе «Колыбельная» В. Новака (сборник «Юность» ор. 55) этот прием уместен в выразительном построении в конце пьесы, воссоздающем образ засыпающего ребенка:



Чуть заметные ритмические «оттяжки» иногда бывают уместны и там, где надо показать новую тональную окраску, например, в начале средней части «Баркаролы» Чайковского перед звуком *си-бекар:*

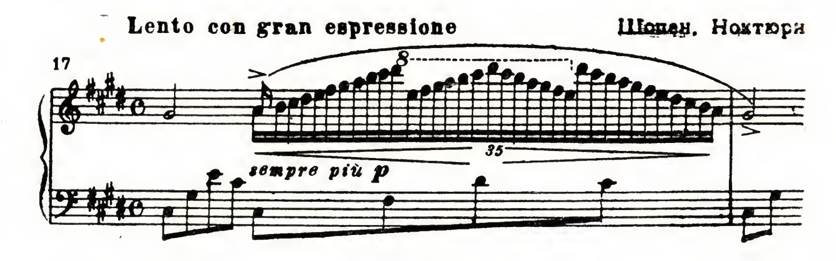


Ритм имеет большое значение для выявления формы сочинения. Наряду с замедлениями, нередко способствующими более ясному членению произведения на разделы, во многих случаях для выявления формы используются и ускорения темпа. Помимо указанных в нотах accelerando, едва заметные темповые ускорения часто бывают уместны в серединных построениях, имеющих относительно менее устойчивый характер (например, в «Песне без слов» Мендельсона E-dur № 9, в Прелюдии Глиэра Es-dur, в «Мелодии» Рахманинова E-dur).

Темповые замедления часто связаны с фактурными изменениями, например, с появлением аккордов в широком расположении. Так, в средней части «Грустной песенки» Чайковского кульминационное построение подчеркивается аккордом арпеджиато B-dur, что вызывает необходимость темпового расширения, так как иначе он прозвучит недостаточно значительно:



Следует сказать учащимся, что расширение должно быть очень «эластичным»: надо сделать едва ощутимое замедление перед самым аккордом и в следующем такте опять незаметно войти в темп. Работа над подобного рода местами подготавливает учащихся к исполнению многих более сложных построений в художественной литературе, требующих гибкого расширения темпа, например:



В данном случае учащийся сталкивается с типичным примером столь характерного для Шопена tempo rubato. Сделать плавное расширение темпа здесь нелегко. Особенно часто «ломается» ритм сопровождения, поэтому важно обратить внимание на то, чтобы замедление и последующее возвращение к темпу восьмых в партии левой руки было плавным и естественным. Для более органического сочетания партий правой и левой руки полезно наметить звуки пассажа, совпадающие (или почти совпадающие) с восьмыми сопровождения.

Свободы ритма требуют пьесы с явно выраженным танцевальным характером. Исполняя их, важно ощущать метроритмическую периодичность, свойственную данному танцу, то есть определенную последовательность чередований сильных долей, а иногда и синкоп. Выделение этих звуков связано с ритмическими изменениями. В некоторых случаях, например, в быстрых вальсах, они должны быть минимальными и практически обычно не требуют того, чтобы на них специально обращать внимание учащегося. Однако нередко ритмические «оттяжки» бывают довольно значительными, как в первом такте следующего построения «Андалузского танца» Глинки:



Подобного же рода ритмические «оттяжки» встречаются в Вальсе Грига a-moll op. 12, в «Арлекине» Глиэра op. 34 и во многих других пьесах. Они ассоциируются с прыжками и последующими приседаниями или каким-нибудь другим характерным танцевальным «па». Обращение к образам танца в этих случаях помогает ученику более органично передать нужное ритмическое отклонение.

Следует указать на то, что при подчеркивании синкоп в этих и других случаях важно всегда соответственно выделять и сильную долю такта, иначе легко может возникнуть метрическая неопределенность.

Заключая рассмотрение некоторых вопросов, связанных с работой над исполнительским ритмом, подчеркнем, что дать полное представление обо всем сказанном вне реального звучания невозможно, так как самое главное — меру ритмических отклонений — словами определить нельзя. Поэтому, говоря о необходимости работы над всеми этими тонкостями художественного ритма уже на относительно раннем этапе развития ученика, мы рассчитываем, что все они будут хорошо показаны на фортепьяно.

6. РАБОТА НАД МЕЛОДИЕЙ

Об „искусстве пения на фортепьяно“

При изучении музыкального произведения необходимо уделить особое внимание работе над мелодией. Это объясняется той ролью, какую мелодия играет в музыке. Глинка говорил, что гармония, контрапункт и инструментовка призваны лишь «дополнять» и «дорисовывать» мелодическую мысль. Этой традиции следовали все русские классики вплоть до Рахманинова — величайшего мелодиста первой половины XX столетия, считавшего, что «мелодия — это музыка, главная основа всей музыки».

Если основа музыки — мелодия, то основа мелодии — пение. Еще Серов говорил, что «всякая музыка, естественно говоря, есть пение» [1]. Эту правильную мысль не следует, разумеется, понимать слишком узко. Мы знаем, что инструментальная музыка имеет свои закономерности и свои выразительные средства, отличающие ее от музыки вокальной. И все же в конечном счете мелодия в большей или меньшей степени связана с принципами вокального начала, с естественными закономерностями человеческого дыхания. Без этих связей музыка становится мертвой, автоматичной.

Певучесть при игре на инструменте, рассматриваемую как классическую традицию исполнительского искусства, нельзя сводить лишь к напевности звука самой по себе. Это понятие органически включает в себя «одушевленность» исполнения, «поиски в инструментах выразительности и эмоционального тепла, свойственных человеческому голосу» [2].

Для широких кругов русского слушателя требование «задушевности», «сердечности» являлось издавна неотъемлемой чер-

---

[1] А. Н. Серов. Критические статьи, т. IV, СПб., 1895, стр. 1587

[2] Б. Асафьев. Музыкальная форма как процесс, кн. II. М.—Л., 1947, стр. 13.

той всякого подлинно художественного пения. Вспомним замечательный рассказ Тургенева «Певцы». Характерно, что народ отдает предпочтение Якову-Турку, пение которого отличалось именно этой особенностью: «Не одна в поле дороженька пролегала»,—пел он, и всем нам сладко становилось и жутко... Русская, правдивая, горячая душа звучала и дышала в нем, и так и хватала вас за сердце, хватала прямо за его русские струны».

В этом рассказе запечатлена и другая типическая особенность русского пения — исключительная широта дыхания: «Он пел, и от каждого звука его голоса веяло чем-то родным и необозримо широким, словно знакомая степь раскрывалась перед вами, уходя в бесконечную даль».

Эти традиции должны быть положены в основу работы пианиста над мелодией. Одна из важнейших задач педагога— научить молодого исполнителя «петь на фортепьяно», «петь» искренне и задушевно, глубоко передавая смысл произведения. Подлинно художественная выразительность при этом не должна быть подменена, как иногда случается, приглаженной «сделанностью» отдельных фраз, мельчащей исполнение и придающей ему слащаво-сентиментальный отпечаток. Лучшим средством против подобных проявлений дурного вкуса служит неустанное стремление к широкому охвату мелодической линии на протяжении крупных разделов формы. Это способствует не только большей цельности, но и простоте, естественности исполнения.

Восприятие мелодии как линии

Работа над мелодией начинается с первых же шагов обучения. Уже при исполнении ребенком голосом, а затем на инструменте простейших песенок надо обратить его внимание на то, что мелодия это не ряд обособленных звуков, но определенная последовательность звуков, связанных между собой в единое целое. Иными словами, с самого же начала надо воспитывать линеарное восприятие мелодии, ощущение перехода ее звуков одного в другой. Это важно потому, что вначале дети нередко воспринимают и исполняют мелодию «точечно» (подобно тому как и читают они сперва «по слогам»).

Для того, чтобы научить ребенка лучше ощущать мелодическую линию, следует сказать ему о том, что звуки мелодии, как и слова речи, имеют различное значение, что есть звуки более значительные, к которым движутся, «текут» все остальные звуки. Например, в песенке «Жили у бабуси» более значительными звуками в двух начальных фразах будут первые половинные *соль:*



Чтобы помочь начинающему более цельно представить инструментальную мелодию, иногда полезно ее подтекстовать. Так, педагог Н. А. Сретенская рассказывает, что, работая с учеником над пьеской Ан. Александрова «Дождик накрапывает», не могла добиться осмысленного исполнения, пока ей не пришла в голову мысль подтекстовать мелодию следующими словами:



После этого ученик сразу понял характер мелодической линии и сыграл ее выразительно.

Понятие о фразе

Уже на песнях, использующихся в начале обучения, ребенку следует дать представление о расчленении мелодической линии на фразы. Понятие фразы уместно связать с дыханием и на первых порах пояснить, что фраза — ряд звуков, исполняемых на одном дыхании.

Вспомогательным приемом, помогающим объяснить членение мелодии, может и в этом случае служить аналогия со словесной речью. Надо выбрать песню, в которой отчетливо выражено совпадение текстового и музыкального членения, и попросить ученика продекламировать текст песни. При этом следует обратить его внимание на остановки большего и меньшего протяжения, которые естественно приходится делать при выразительном произнесении текста. Затем надо спеть или сыграть мелодию песни и установить соответствие членения текстового и музыкального.

Известно, что членение мелодии на фразы обозначается нередко л и г а м и. Многие композиторы, однако, не всегда пишут лиги, особенно в тех случаях, когда мелодия исполняется non legato или не целиком legato. Тогда уже сам исполнитель должен решить вопрос о том, где кончаются и начинаются различные фразы.

Некоторые педагоги в этих случаях считают необходимым дополнить авторскую запись и обозначают фразировочные лиги. На первоначальном этапе обучения, при ознакомлении ученика с самыми элементарными сведениями в области фразировки, расстановка фразировочных лиг может быть уместна. Но злоупотреблять этими обозначениями (как и вообще всякими пометками в нотах) не следует. Надо приучать ре-

бенка как можно раньше самостоятельно разбираться в нотном тексте, особенно в отношении таких важнейших моментов, как вопросы членения на фразы. Кроме того, практика показывает, что если с самого же начала обучения уделять пристальное внимание разъяснению основных принципов исполнения мелодии, то потребность в каких-либо дополнительных уточнениях фразировки вскоре станет излишней.

Иногда окончания фраз обозначаются запятыми.

Работа над связью звуков внутри фраз

Во многих случаях приходится работать над выявлением развития мелодической линии внутри фраз, особенно часто над достижением плавности в сочетании звуков legato. Одной из значительных трудностей в этом отношении является соединение долгих звуков с последующими короткими. Надо с детства приучать ученика хорошо «дослушивать» долгие звуки и исполнять последующий за ними короткий звук примерно с той силой звучности, с какой звучали долгие звуки к моменту взятия короткого. Без этого между долгими и короткими звуками появится «шов», не будет нужной связности звучания[1]. Если вслед за коротким звуком мелодия продолжается и звучание ее усиливается, то нужен новый приток мелодической энергии. Дополнительная энергия должна быть накоплена при исполнении последующих звуков путем постепенного их усиления. Это усиление надо сделать, однако, очень тонко, чтобы не нарушить связности последующих звуков и не вступить в противоречие с логикой развития фразы.

Возьмем в качестве примера начало «Пьесы» Ляпунова fis-moll:



Композитор не обозначил в ней никаких оттенков.

Здесь неуместны были бы значительные изменения динамики — сила звучания должна оставаться примерно ровной, что соответствует плавному, спокойному развитию этой превосходной мелодии, написанной в духе русских протяжных песен. Для достижения большей выразительности и связности

[1] Встречаются, впрочем, случаи, когда короткие звуки исполняются веско и тяжело (например, нередко шестнадцатые в похоронных маршах при пунктирном ритме восьмая с точкой-шестнадцатая).

исполнения необходимы, однако, небольшие изменения силы отдельных звуков. Так, звук *соль-диез,* следующий после относительно долгой ноты, надо взять чуть тише. Но так как мелодия движется в дальнейшем к звуку *до-диез*, то необходимо пополнить запас мелодической энергии путем усиления последующих звуков. Усиление это можно сделать различно. Оно может быть распространено на более короткий и на более длительный отрезок.

Верхний звук *до-диез* необходимо взять полно, певуче, так как он является более значительным и должен прозвучать в течение целого такта. В подобного рода случаях, когда в певучих мелодиях имеются скачки на большие интервалы, исполнителю надо воспринимать их как бы в о к а л ь н о, словно взятые голосом. Это поможет лучше ощутить подъем мелодической энергии, усиление напряженности звучания. Хорошим вспомогательным приемом в подобных случаях может служить «р а с к р ы т и е» руки перед взятием соответствующего звука. Аналогичным образом надо представлять себе и исполнять все долгие звуки в певучих мелодиях, следующие после широкого интервала.

Одним из распространенных видов трудных сочетаний коротких и долгих звуков являются у к р а ш е н и я, требующие мягкого, округлого исполнения, например, группетто в побочной партии сонаты Бетховена c-moll ор. 10 № 1, II ч. (см. пример 127).

В этих случаях необходим особо внимательный слуховой контроль для того, чтобы мелкие нотки, особенно первая из них, не оказались исполненными слишком громко. Надо объяснить ученику, что подобного рода украшения обычно следует играть чрезвычайно легким звуком.

Трудно добиться связности в мелодии при п о в т о р я ю щ и х с я звуках legato. Нередко в этих случаях мелодическая линия разрывается и в ней возникают «толчки». Для преодоления подобных трудностей необходимо, чтобы ученик почувствовал в каждом конкретном случае характер мелодического развития: имеет ли здесь место подъем или спад динамической волны. Ученик должен осознать, что, скажем, в «Ариэтте» Грига ор. 12 в мелодии возникает стремление к последнему звуку:

Григ. „Ариэтта"



В конце же первого предложения «Старинной французской песенки» Чайковского при повторении *соль* требуется затухание звучности:



Рассмотренные нами случаи исполнения мелодии legato связаны с использованием едва заметных динамических изменений внутри фразы. Динамика подобного рода либо вовсе не обозначается в нотах, либо обозначается частично, в самых общих чертах. Это не значит, что исполнитель не должен уделять ей самого пристального внимания. Напротив, она чрезвычайно важна для выразительного исполнения. Без нее невозможно выразительно «спеть» на фортепьяно певучую мелодию. Поэтому необходимо как можно раньше вводить ученика в эту область исполнения мелодии и систематически работать над ней.

Работа над отдельными интонациями. Штрихи

Важно, чтобы ученик приучался осознавать с м ы с л отдельных и н т о н а ц и й мелодии, например, грустного «вздоха» в конце первого предложения «Старинной французской песенки» Чайковского (см. предыдущий пример) или изящных «приседаний» в начале сонатины Клементи G-dur:



Известно, что в некоторых случаях характер интонации указывается композитором определенными обозначениями. Так, в сонатине Клементи наиболее значительный звук отмечен знаком *fz*. Надо объяснить ученику, что этот знак мог иметь различное значение и отнюдь не всегда требовал резкого акцента. В данном случае он обозначает лишь более глубокое взятие звука *соль* по сравнению с предыдущими. На относительно бо́льшую насыщенность кульминационного звука, а не на резкий акцент, указывает знак *sf* и в «Маленьком романсе» из «Альбома для юношества» Шумана.

Необходимо познакомить ученика со **штрихами** и на ряде примеров раскрыть их выразительное значение. Так, например, следует указать, что в приводившемся отрывке из сонатины Клементи штрих подчеркивает пластический элемент музыки.

В записях народных песен встречаются лиги, которые обозначают звуки, исполняемые на один слог. От записей песен подобного рода лиги переходят и в инструментальные мелодии песенного характера. Наконец, в некоторых произведениях лиги носят группировочный характер и помогают более наглядно воспринять нотную запись. Необходимо с течением времени научить ученика разбираться во всех этих обозначениях, так как иначе в его исполнении будут встречаться грубые промахи вроде разрывов мелодической линии в тех местах, где кончается лига, но значительной цезуры нет.

Дать вполне определенный ответ на вопрос, в каких случаях следует при штрихах снимать руку, в каких нет, по-видимому, невозможно. Однако некую закономерность в этой области все же уловить можно. А именно — в мелодиях танцевальных, маршевых и вообще в тех, где имеется элемент пластики, снятие руки является большей частью необходимым, так как это рельефнее выявляет пластическое начало (танцевальные мелодии русского народного характера, старинные танцы баховского времени и т. д.).

Снятие руки способствует подчеркиванию задорно-шутливого характера в различного рода юморесках, скерцо.

В мелодиях песенного типа снятие руки обычно бывает уместным лишь в конце фразы.

Работа над мелодией в целом

Наряду с работой над сочетаниями отдельных звуков и выразительным воплощением тех или иных интонаций необходимо уделить большое внимание исполнению мелодической линии в целом. Для этого следует уяснить развитие мелодии, ее членение на построения большего и меньшего масштаба, определить относительную важность этих построений.

Полезно осознать в отдельных построениях наиболее значительные звуки — «интонационные точки», как называл их К. Н. Игумнов,—вплоть до главной кульминации сочинения. «Интонационные точки,—говорил Игумнов,—это как бы точки тяготения, влекущие к себе, центральные узлы, на которых все строится. Они очень связаны с гармонической основой. Теперь для меня в предложении, в периоде всегда есть центр, точка, к которой все тяготеет, стремится. Это делает музыку более слитной, связывает одно с другим» [1].

---

[1] См. А. В. Вицинский. Психологический анализ процесса работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. «Известия Академии педагогических наук РСФСР», вып. 25. 1950, стр. 204.

Не менее важно почувствовать и передать моменты «дыхания» — цезуры между отдельными фразами. Глубоко справедливы слова А. Б. Гольденвейзера о том, что «живое дыхание есть основной нерв человеческой речи, а следовательно, и музыкального искусства, родившегося из звуков человеческого голоса... Если вообразить себе такого человека, который, допустим, мог бы говорить целую минуту не переводя дыхания, то я представляю себе, что слушать его было бы совершенно невыносимо. Я испытываю это мучительное ощущение какой-то психологической одышки, слушая игру некоторых пианистов. Элементов дыхания, цезур, пауз в их игре как будто не существует» [1].

При объяснении ученику выразительного значения цезур и вообще логики мелодического развития необходимо постепенно вводить начальные сведения из области музыкальной формы. Надо знакомить ученика с членением мелодии и музыкальных произведений на мотивы, предложения, дать понятие о каденсах, об их выразительном значении.

Весьма важно обратить внимание ученика на такие закономерности мелодического развития, как обобщающие построения. Это имеет большое значение для исполнения почти всех мелодий. Например, в «Старинной французской песенке» Чайковского необходимо, чтобы ученик чувствовал завершающий характер второго четырехтакта, как бы объединяющего два первых двутакта, досказывающего начатую в них мысль (см. пример 23).

Все эти понятия из области музыкальной формы надо вводить постепенно, раскрывая их выразительное значение на конкретном материале и непрерывно побуждая ученика к самостоятельному применению полученных знаний. Вначале объяснения должны быть очень простыми. Впоследствии надо постепенно приучать ученика и к специальным терминам с тем, чтобы подобно названиям интервалов и ступеней гамм ему перестали быть чуждыми такие названия, как период или предложение. Это имеет большое значение для всего последующего формирования юного музыканта. Нам приходилось замечать, что педагоги, сами свободно разбирающиеся в форме и пользующиеся общепринятыми аналитическими понятиями, прививают ученикам прочные знания в области анализа форм. Если же все теоретическое образование ученика ограничивается сведениями, почерпнутыми из соответствующих курсов, то почти всегда эти знания оказываются непрочными, и он их быстро утрачивает.

В заключение главы рассмотрим процесс работы над ме-

---

[1] А. Николаев. Исполнительские и педагогические принципы А. Б. Гольденвейзера. Очерки «Мастера советской пианистической школы», стр. 121.

лодией в целом на примере двух произведений: «Сладкой грезы» Чайковского и «Мелодии» Рахманинова (первая редакция).

Один из довольно обычных недочетов при исполнении «Сладкой грезы» — статичность, монотонность развития. Этот недостаток в значительной мере обусловливается отсутствием у исполнителя ясного понимания логики строения мелодической линии, ощущения взаимных тяготений звуков внутри отдельных фраз.

При работе над мелодией ученику прежде всего важно почувствовать характер основной интонации пьесы (первый двутакт), выражающей как бы нежное душевное стремление. Правильное ощущение этой интонации придает исполнению естественную устремленность к звуку *ми* второго такта. Оно помогает также лучше почувствовать последующий мягкий спад к половинной ноте *ля* (дети нередко исполняют ее сухо, формально):



После того, как ученик почувствовал и сумел передать характер первой интонации, надо поработать над развитием мелодической линии. Логика ее здесь очень ясна. Чайковский облегчил задачу исполнителя точным обозначением динамических оттенков: он предписывает постепенное нарастание к 6-му такту каждого из двух предложений, а главную кульминацию всего периода дает во втором предложении (14 т.).

Выявлению этого динамического плана должна способствовать ритмика. Например, главную кульминацию первой части естественно сыграть не только бо́льшим звуком, но и шире, как бы несколько «расставив» отдельные звуки, подобно тому как мы расставляем слова, когда хотим сказать фразу более значительно. Необходимо, однако, помнить, что эти ритмические отклонения должны быть минимальными и не навязанными извне, но органически возникающими в результате осознания учеником характера музыки.

Рельефно намеченный автором исполнительский план ученики, однако, не всегда легко осуществляют. Для того, чтобы первый период прозвучал цельно и выразительно, мало выполнить соответствующие динамические указания. Необходимо почувствовать смысл отдельных фраз, уловить небольшие, но весьма существенные изменения основной интонации, приобретающей то бо́льшую настойчивость, энергию выражения, то звучащей несколько грустно. Только при этих условиях исполнение пьесы наполняется живым эмоциональным содержанием и становится выразительным.

Задача нахождения убедительного плана исполнения мелодии осложняется в тех случаях, когда композитор не дает ни в самом нотном тексте, ни динамическими обозначениями ответа на некоторые важные вопросы. Такого рода трудности возникают, например, при определении главной кульминации «Сладкой грезы». Несомненно, она находится в средней части. Однако ответить определенно на вопрос, в каком из двух почти совершенно одинаковых построений этой средней части она содержится, — затруднительно. Между тем этот вопрос имеет весьма существенное значение для исполнения пьесы.

В подобных случаях, когда для обоснования решения нет вспомогательных средств вроде специальных динамических указаний, обострения гармоний или каких-либо других данных, все же обычно можно высказать некоторые соображения в пользу того или иного исполнительского плана. Так, в «Сладкой грезе» Чайковского нам представляется более логичным отнести главную кульминацию ко второму построению средней части, так как это будет способствовать большей рельефности звучания репризы.

Развитие в «Мелодии» Рахманинова основано на типичных для этого композитора волнах интенсивного динамического нагнетания и ярких кульминациях в пределах как отдельных

4*

построений, так и всей пьесы в целом. Основная трудность заключается в выявлении особой напряженности всего мелодического развития и необходимости достигнуть чрезвычайной интенсивности звучания кульминаций — особенно главной. Значительную трудность представляет не только правильный расчет накопления звуковой энергии при подъемах, но и осуществление равномерного динамического спада, так как он происходит нередко на довольно значительных отрезках мелодической линии.

Пьеса трехчастна по форме. Уже в первой части имеются значительные, последовательно нарастающие двукратные подъемы мелодических волн. Средняя часть состоит из цепи двутактных построений, создающих большое нагнетание к главной кульминации пьесы. Этот раздел в связи с его фактурными различиями естественно разбить на три волны (первая — от 20-го такта, вторая — от 26-го и третья — от 32-го). Развитие этих волн должно быть последовательно все более напряженным, особенно последней волны, подводящей к главной кульминации. Важно выполнить стоящее в начале третьей волны авторское указание *pp;* это даст возможность сделать более интенсивный подъем к кульминации.

В репризе пьесы после небольшого подъема наступает постепенное успокоение.

Большую роль в развитии мелодии играет не только динамика, но и тембровая сторона исполнения. Насыщенный звук баритонального или виолончельного характера придает уже первой фразе значительное эмоциональное напряжение. Интенсивность звучания второго динамического подъема усиливается введением более развитой фактуры и появлением глубоких басов. Ученику важно ощутить эту новую густую краску. Последовательное нагнетание в средней части также подчеркивается различной «инструментовкой». Каждую из трех волн следует окрасить по-разному. В первой — мелодию можно представить звучащей у струнных инструментов с сурдиной, во второй волне сурдина как бы снимается, и звучность становится более светлой, прозрачной; в третьей волне вследствие последовательного развития фактуры краски становятся более густыми. В репризе яркое ощущение учеником тембровых изменений помогает создать более выразительную линию постепенного спада звучности.

7. РАБОТА НАД ПОЛИФОНИЧЕСКИМИ ТРУДНОСТЯМИ

Как ни важно научиться выразительно исполнять один голос и правильно передавать характер его мелодического развития, этого еще недостаточно для художественного исполнения музыкального произведения. Насыщенность фортепьянной литературы полифонией выдвигает перед пианистом труднейших

шую задачу одновременного ведения различных голосов и их сочетания в единое целое. Если пианист не обладает развитым полифоническим слухом и необходимыми навыками в исполнении полифонии, его игра не будет художественно полноценной. Одна из особенностей так называемого ученического исполнения и заключается в том, что в нем отсутствует необходимая рельефность воспроизведения отдельных элементов ткани. Вследствие этого оно производит впечатление картины, написанной без соблюдения законов перспективы, в которой изображение теряет свою объемность и кажется плоским, лишенным плоти и крови.

Необходимо с первых лет обучения приучать учащихся к осознанию выразительного значения отдельных голосов, мелодии и сопровождения, их взаимосвязи и характера развития. Элементы музыкальной ткани всегда в большей или меньшей степени отличаются друг от друга. Эти различия заключаются прежде всего в степени их художественного значения. Не говоря уже о произведениях гомофонно-гармонического склада, и в полифонических произведениях в тот или иной период развития музыкальной мысли, а иногда на протяжении всего сочинения, один из голосов занимает ведущее место.

Различие голосов по степени их значения

Значение отдельных голосов различно в произведениях подголосочного, контрастного и имитационного видов полифонии.

В основе подголосочного вида полифонии, свойственного в первую очередь многоголосной русской песне и обработкам русских песенных мелодий, лежит развитие главного голоса — запева. Остальные голоса, возникающие обычно как его ответвления, обладают большей или меньшей самостоятельностью. Иногда они лишь повторяют с небольшими изменениями основную мелодию, развиваясь параллельно с ней. В других случаях подголосок больше отличается от запевающего голоса, сближаясь с ним лишь в общих контурах развития (в кульминационных звуках, в кадансах). И в том и в другом случае подголоски способствуют увеличению общей распевности мелодического развития.

Бóльшую или меньшую самостоятельность подголосков можно проследить на «Подблюдной» Лядова — Зилоти, представляющей собой образец удачной обработки русской народной песни в духе подголосочного полифонического развития.

В отличие от подголосочной полифонии контрастная полифония основана на развитии таких самостоятельных линий, для которых общность происхождения от одного мелодического источника уже не является характерным и определяющим признаком. Практически учащиеся знакомятся с контрастной полифонией преимущественно на образцах баховских сочинений («Нотная тетрадь Анны Магдалины Бах», некото-

рые Маленькие прелюдии, сюиты). Контрастной полифонии этого типа свойственна переменная концентрация мелодического начала в различных голосах, вследствие чего то один, то другой из них выступают на первый план. В качестве примера можно указать на Маленькую прелюдию Баха g-moll:

И. С. Бах. Маленькая прелюдия g-moll



И м и т а ц и о н н а я полифония основана на последовательном проведении в различных голосах либо одной и той же мелодической линии (канон), либо одного мелодического отрывка — темы (фуга). Несмотря на то, что в имитационной полифонии в целом все голоса равнозначительны, все же в различных построениях отдельные голоса играют различную роль. В фуге и ее разновидностях (фугетта, инвенция) ведущая роль обычно принадлежит голосу, исполняющему тему, в каноне — голосу, содержащему наиболее индивидуализированную часть мелодии; так, например, в двухголосной инвенции c-moll, написанной в виде канона, в тактах 7—8 наиболее индивидуализированным является верхний голос:

И. С. Бах. Двухголосная инвенция c-moll



В сочинениях г о м о ф о н н о-г а р м о н и ч е с к о г о склада ведущая роль принадлежит мелодии. Сопровождение дополняет образ, воспроизводимый мелодией. В некоторых случаях оно является лишь фоном. Во многих случаях в сопровождении возникают самостоятельные мелодические образования, как, например, в Прелюдии Глиэра Es-dur:

Глиэр. Прелюдия Es-dur



Способствуя усилению певучести мелодии и всей ткани в целом, сопровождение выполняет здесь в известной мере функцию подголосков в русской народной песне: оно увеличивает общую распевность музыки. Эти же черты ясно ощущаются во многих произведениях Шопена, Лядова, Скрябина, Рахманинова, в которых ткань насыщена подголосками.

В некоторых случаях дополняющие мелодические линии приобретают настолько значительную самостоятельность, что образуют с основной мелодией как бы дуэт равноправных по выразительности голосов. Примером может служить второе предложение «Осенней песни» Чайковского. Известны случаи, когда в произведениях гомофонно-гармонического склада равноправие голосов обусловливается имитационным проведением тем.

Различие голосов по их развитию

Отдельные голоса или элементы музыкальной ткани нередко различаются по своему развитию. Встречается немало случаев несовпадения кульминационных звуков, а следовательно, и динамики. Особенно часто это имеет место в полифонических произведениях. Например, в самом же начале двухголосной инвенции Баха F-dur наблюдается несовпадение фаз развития темы в верхнем и нижнем голосах:



Примером несовпадения развития голосов в произведениях гомофонно-гармонического склада может служить следующее построение из «Белых ночей» Чайковского:



В то время как в мелодии после звука *ре* следует diminuendo, в нижнем голосе при движении шестнадцатых вверх есте-

ственно сделать небольшое crescendo. Решение такого рода полифонических задач обычно представляет для учащихся особо значительные трудности.

Различие голосов в темброво-динамическом отношении

Голоса всегда различаются и в темброво-динамическом отношении. Уже в детских пьесах, исполняющихся в средних классах школы, встречаются сочетания нескольких элементов ткани, каждый из которых должен иметь свою индивидуальную тембровую окраску. Так, в «Миниатюре» Гедике d-moll op. 8 дан как бы дуэт двух голосов — высокого и низкого — на фоне мягкого «инструментального» аккомпанемента:



В пьесе «Шарманщик поет» Чайковского проводятся одновременно четыре линии: в партии правой руки — мелодия и сопровождение восьмыми, в партии левой — линия четвертей и выдержанного баса:



В обоих случаях учащийся должен добиться контрастного звучания, максимально используя с этой целью выразительные возможности различных регистров фортепьяно.

В «Миниатюре» Гедике необходимо выявить различие в звучании сопровождения и верхнего голоса, для чего терции надо сыграть возможно мягче, а мелодию — как бы соло сопрано — более светлым звуком. Для нижнего голоса следует использовать густой, насыщенный, «бархатный» звук.

В «Шарманщике» важно обратить внимание на соотношение звучности мелодии и сопровождения в партии правой руки. Как и в других аналогичных случаях, когда два голоса сближаются друг с другом, возникает опасность искажения голосоведения. В данном отрывке, например, ученики иногда недостаточно рельефно выявляют разницу между звуками *ре* мелодии и *до* в сопровождении, в результате чего слушатель может легко принять звук *до* за мелодический. Ошибок аналогичного рода надо остерегаться и во многих других сочинениях, например, в указанном построении из средней части «Белых ночей» Чайковского.

Чтобы избежать в «Шарманщике» искажения голосоведения и рельефнее выявить главный голос, его надо исполнить возможно более legato, глубоким и вместе с тем мягким звуком, сопровождение же в партии правой руки — несвязно и очень тихо, наподобие нежного аккомпанемента струнных. В соответствии с этой звуковой целью должны быть совершенно различны и приемы звукоизвлечения: мелодия исполняется весом руки «от плеча», свободным погружением пальцев в клавиши, сопровождение—«одними пальцами».

Немалое значение для органического сочетания всех элементов ткани пьесы имеет характер звучности нижних голосов. Оба они должны звучать мягко, но бас несколько более глубоко.

Рельефное выявление басов во многих сочинениях гомофонно-гармонического склада вообще играет большую роль. Это необходимо прежде всего для того, чтобы дать основу гармонии. Кроме того, это важно для придания большей певучести мелодии, особенно, когда бас находится в низком регистре на далеком расстоянии от мелодии.

Нельзя забывать о тембровых контрастах в полифонических сочинениях. Особенно часто именно в произведениях этого рода учащиеся воспринимают различие голосов лишь динамически. Между тем, как уже говорилось, важно изменение силы звука всегда связывать с тембровыми изменениями. Поэтому, например, каждое проведение темы фуги или инвенции должно иметь для ученика не только динамическую, но и определенную тембровую характеристику. Иными словами, важно чтобы ученик воспринимал ткань полифонического произведения как своеобразную красочную партитуру. Это в большой мере повышает выразительность исполнения.

Использование темброво-динамических различий голосов необходимо при исполнении построений, основанных на принципе так называемой дополняющей ритмики.

В чем заключается этот принцип?

Предположим, что ученик исполняет следующие такты из Маленькой прелюдии Баха g-moll:



Ритмическая основа этого места, так же как и всей прелюдии в целом,— равномерное движение восьмыми. Это движение осуществляется, однако, не в одном голосе, оно переходит из верхнего в средний и обратно. Один голос таким образом ритмически дополняет другой.

Задача исполнителя—добиться непрерывности движения и вместе с тем выявить самостоятельность каждого голоса. Для этого необходимы не только плавный переход звуков в линии движущихся голосов (в данном случае восьмых) из одного голоса в другой, но и различие звучания каждого голоса в темброво-динамическом отношении, так как иначе слушатель попросту не ощутит полифонической природы этого построения. Отметим попутно, что в подобных случаях нелегко соблюсти должное чувство меры. Нередко в исполнении учащихся либо вовсе нет градаций в характере звука, либо (это случается реже) различие в звучании настолько велико, что теряется ощущение непрерывности ритмического движения.

Принцип дополняющей ритмики широко используется и в произведениях гомофонно-гармонического склада. Характерным образцом в этом отношении может служить начало «Первой утраты» Шумана (см. пример 73).

Различия голосов в метро-ритмическом отношении и по характеру туше

Иногда встречаются трудные сочетания голосов, связанные с теми или иными метро-ритмическими особенностями произведения.

Так, например, в ученическом исполнении нередко наблюдается смещение сильных долей такта в следующих построениях Польки Чайковского:



и его же вальса fis-moll:



В первом из этих примеров аккорды в партии правой руки нередко вызывают неуместные акценты на второй и четвертой восьмых в нижнем голосе. В результате этого слушатель начинает воспринимать сильную долю не там, где она находится в действительности, и авторский замысел совершенно искажается.

Во втором примере из вальса Чайковского fis-moll двухдольный характер мелодии создает своеобразное противоречие с трехдольным размером сочинения (противоречие, как известно, свойственное многим сочинениям этого жанра, особенно вальсам Чайковского). Ученикам нелегко дается исполнение средней части пьесы, и у них сплошь и рядом в партии сопровождения вместо легкого подчеркивания сильных долей такта возникают непроизвольные акценты на третьей четверти.

Укажем также на нередко встречающиеся различия голосов по видам туше (скажем, сочетание legato в одном голосе и staccato в другом). Это представляет значительные трудности для учеников, особенно в начале обучения.

Основные принципы работы над полифонией

С основными принципами работы над полифоническими трудностями учащийся знакомится преимущественно при изучении полифонических произведений. На этой проблеме мы и остановимся поэтому более подробно.

К работе над полифонией надо приступать с первых же месяцев обучения. Вначале она протекает преимущественно на образцах наиболее легких полифонических обработок народных песен, а также на полифонических пьесках, этюдах и различного рода упражнениях (см., например, сборники Е. Ф. Гнесиной: «Фортепьянная азбука», «Маленькие этюды для начинающих», «Подготовительные упражнения к различным видам фортепьянной техники»).

При работе над полифонией важно добиться, чтобы ученик реально у с л ы ш а л сочетание двух голосов. С этой целью полезно сыграть ему первые изучаемые образцы полифонии, попеть и поиграть их вместе с учеником (один голос исполняет ученик, другой педагог). Если имеется два инструмента, полезно поиграть оба голоса одновременно на двух

фортепьяно — это придает каждой мелодической линии бо́льшую рельефность.

Для того, чтобы сделать ребенку более доступным понимание полифонии, полезно прибегать к образным аналогиям и использовать программные сочинения, в которых каждый голос имеет свою образную характеристику. Примером пьесы этого рода может служить обработка К. Сорокина песни «Катенька веселая», названная им «Пастухи играют на свирели»:



Двухголосная подголосочная полифония в этой пьесе становится особенно доступной ученику благодаря программному названию. Ребенок легко представляет здесь два плана звучности: как бы игру взрослого пастуха и маленького пастушка-подпаска, подыгрывающего на маленькой дудочке. Эта задача обычно увлекает ученика, и работа быстро спорится.

Не только на ранних этапах обучения, но и в дальнейшем, при изучении более сложных произведений, необходимо добиваться того, чтобы ученик с самого начала возможно лучше услышал требуемое полифоническое сочетание. Если два голоса проходят одновременно в партии какой-нибудь руки, можно рекомендовать ученику поиграть вначале эти построения двумя руками: таким путем ему будет значительно легче добиться нужной звучности и станет яснее цель работы. Этим способом полезно поучить, например, упоминавшиеся выше трудные сочетания голосов в Маленькой прелюдии Баха g-moll, основанные на принципе дополняющей ритмики.

После того, как полифоническое задание будет осознано и нужное сочетание по возможности ясно услышано, следует поработать над отдельными голосами. Сосредоточивание внимания на каждом голосе позволяет лучше уяснить себе его развитие в целом и во всех деталях. Необходимо добиться,

чтобы ученик смог сыграть каждый голос с начала до конца вполне законченно и выразительно. На это хочется тем более обратить внимание, что значение работы над голосами учениками нередко недооценивается; она проводится формально и не доводится до той степени совершенства, когда ученик действительно может исполнить отдельно каждый голос как самостоятельную мелодическую линию.

После тщательного изучения отдельных голосов их полезно учить попарно. Основное требование при этом — внимательнейшим образом слушать, чтобы была достигнута нужная звуковая цель и не оказался утраченным характер каждой мелодической линии. Для обеспечения необходимого слухового контроля целесообразно при соединении голосов играть их первое время не от начала до конца, но отдельными небольшими построениями, возвращаясь повторно к наиболее трудным местам и играя их по нескольку раз. При этом полезно вновь проигрывать особенно трудные сочетания по голосам.

Весьма эффективный способ работы для подвинутых учеников — пропевание какого-либо голоса, в то время как другие исполняются на фортепьяно. Полезно пропевать также многоголосные полифонические произведения хором (каждый из голосов поется одним или несколькими учениками). Обычно учащиеся с большим интересом относятся к этой задаче и с удовольствием ее выполняют. Систематическое разучивание в классе полифонических сочинений этим путем способствует развитию полифонического слуха и приобщению учащихся к полифонии.

Иногда полезно поучить два голоса, играя поочередно в каждом из них только те отрезки, которые должны преобладать по своему смысловому значению при двухголосном исполнении, например, в начале двухголосной инвенции F-dur восходящие отрезки темы.

При наличии трех и большего количества голосов целесообразно поработать не только над смежными мелодическими линиями, но и над каждой парой голосов. Так, например, при трехголосном изложении полезно отдельно поучить верхний и средний голоса, верхний и нижний, нижний и средний.

В дальнейшем, когда вся ткань полифонического произведения будет таким образом разучена и ученик сможет выразительно играть все голоса одновременно, необходимо, чтобы он время от времени проигрывал отдельные голоса и наиболее трудные в полифоническом отношении сочетания — в первую очередь те, где в партии одной руки проходят два или несколько голосов. Без этого обычно с течением времени возникают неточности в голосоведении. Очень полезно также проигрывать все голоса, сосредоточивая свое внимание на каком-нибудь одном из них.

Работа над полифоническими трудностями в сочинениях гомофонно-гармонического склада основана на тех же принципах. И здесь после ознакомления с общим характером музыки и возникающими в связи с этим исполнительскими задачами следует вычленить различные элементы музыкальной ткани, поработать над ними отдельно, после чего соединить их вместе, добиваясь при соблюдении требуемого единства необходимого различия звучания. Очень полезно, кроме того, проигрывать все сочинение целиком, следя преимущественно за развитием одного какого-нибудь элемента. Особенно важно прослеживать линию сопровождения, так как внимание ученика нередко настолько поглощается исполнением ведущего мелодического голоса, что он уже не слышит фона.

8. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ АППЛИКАТУРЫ

Каждый зрелый музыкант хорошо понимает значение аппликатуры. Целесообразный выбор пальцев помогает осуществлять разнообразнейшие художественные задачи и способствует преодолению многих пианистических трудностей. Нередко удачно найденная аппликатура позволяет сэкономить немало времени и найти более короткий путь к достижению цели.

То, что становится ясным каждому музыканту, приобретшему опыт работы за инструментом, остается, однако, еще совершенно неизвестным новичку. Приходится постоянно сталкиваться с равнодушием учащихся к аппликатуре. Иногда проходит немало времени, прежде чем они начинают понимать ее значение.

О методике работы с учениками над аппликатурой

С первых же лет обучения необходимо воспитывать в учениках сознательное отношение к аппликатуре. Важно бороться с невнимательным отношением к обозначенным в нотах пальцам. Было бы неправильно, однако, и педантично настаивать на выполнении написанной аппликатуры, так как она не всегда оказывается удачной, а иногда и не подходит для учащихся в силу каких-либо его индивидуальных особенностей.

Если педагогу приходится заменять или восполнять недостающие аппликатурные указания, то это следует делать, проигрывая сочинение в темпе. Надо помнить, что аппликатура, удобная в медленном движении, может оказаться неприемлемой в быстром. Обозначая пальцы, целесообразно выписывать их не все подряд, как делают иногда неопытные педагоги, но лишь те, в отношении которых может возникнуть неясность.

Возможно раньше надо приучать ученика самого подыскивать пальцы, наиболее рациональные в том или ином случае. Для этого необходимо постепенно знакомить его в процессе обучения с основными аппликатурными принципами.

Проблема аппликатуры — одна из наиболее сложных в педагогике. В связи с быстрым развитием музыкальной литературы взгляды в этой области непрерывно менялись. Казавшиеся некогда незыблемыми, некоторые принципы теряли свое значение и заменялись новыми. Не только ряд редакций, но и привычная аппликатура гамм подвергается критике. Возникают и новые предложения по рационализации существующих систем аппликатуры.

Не ставя перед собой задачи освещения всего этого круга вопросов, мы остановимся лишь на некоторых важнейших аппликатурных принципах, с которыми педагогу следует в первую очередь познакомить учеников школы и училища.

Некоторые основные аппликатурные принципы

Необходимо, чтобы ученик привыкал подбирать пальцы, руководствуясь задачами художественной выразительности. Это — важнейший и основной аппликатурный принцип.

По возможности надо стремиться к естественной последовательности пальцев и приучать к этому с первых же шагов обучения. Надо разъяснить ребенку, что следующие друг за другом клавиши обычно нажимаются поочередно каждым пальцем, что пропуск одной клавиши обычно вызывает пропуск и соответствующего пальца. Постепенно в дальнейшей работе надо показать, как в связи с различными видами изложения от этой закономерности иногда приходится отказываться.

В секвенционных построениях естественно в большинстве случаев играть одинаковые группы одними и теми же пальцами. Это способствует большей быстроте и прочности запоминания. Не надо смущаться, что в подобного рода случаях иногда приходится играть 1-м и 5-м пальцами на черных клавишах. При некоторой привычке это не будет казаться неудобным, особенно, если несколько подвинуть руку в глубь клавиатуры. Однако и в этом отношении порой следует делать исключения.

При подборе пальцев надо обратить внимание на то, чтобы рука по возможности находилась в естественно-собранном положении. За этим важно проследить не только в широких фигурациях, когда сильное растяжение будет препятствовать достижению необходимой гибкости, но и во многих иных случаях. Так, например, нередко сжатое состояние руки способствует извлечению более певучего звука. Поэтому в средней части «Деда Мороза» Шумана, где обычно детям

нелегко добиться сочности исполнения кантилены, звук *ре-бемоль* целесообразнее извлекать не 3-м, а 2-м пальцем:

87 Шуман. „Дед Мороз“

Аналогичная аппликатура уместна и в начале средней части «Патетической» сонаты Бетховена.

Более тесное расположение пальцев помогает детям легче преодолеть довольно значительную для них трудность в «Мазурке» из «Детского альбома» Чайковского:



Встречающееся здесь в средней части быстрое последование *ре-диез* (шестнадцатая) и терция *до—ми* (четверти) значительно лучше удается, если терцию играть не обычной аппликатурой 3—1, а 4—1.

При выборе аппликатуры следует руководствоваться также естественными особенностями пальцев. Так, например, большой палец — наиболее «тяжелый» — уместно применять, если это окажется возможным, для извлечения особенно насыщеных звуков, 4-й — там, где требуется некоторая утонченность звучания и т. д. Этот принцип аппликатуры был разработан еще пианистами-романтиками. Прекрасной иллюстрацией его может служить аппликатура Шопена (см. приводимый во втором разделе анализ ноктюрна Es-dur, стр. 156). Знакомить с этим принципом целесообразно уже подвинутых учеников, так как использование его требует известной степени владения инструментом.

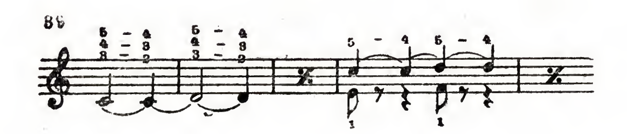
Большие трудности для учеников представляют многие места, требующие достижения максимальной связности при помощи пальцевого legato. Это относится, например, к исполнению повторяющихся звуков legato. В таких случаях обычно используется подмена пальцев, придающая игре больше плавности (см. «Первую утрату» Шумана, 5-й такт, пример 73).

При повторении несвязных звуков, особенно, когда они должны прозвучать с одинаковой силой, обычно целесообразнее, наоборот, применить одинаковые пальцы (см. второй двутакт главной партии сонатины Моцарта C-dur № 1, пример 83).

Постепенно учащихся следует познакомить с более сложными видами аппликатуры, использующимися для достижения legato, а именно: п е р е к л а д ы в а н и е м пальцев, б е з з в у ч н о й п о д м е н о й пальцев на одной клавише и с к о л ь ж е н и е м пальцев с клавиши на клавишу. Особенно часто эти приемы используются в полифонической музыке, но нередко они применяются и в музыке гомофонно-гармонического склада.

При п е р е к л а д ы в а н и и пальцев (4-го через 5-й, 3-го через 4-й и т. д.) важно обратить внимание на гибкость запястья, которое должно пластично подводить пальцы к нужным клавишам. Большое значение для выработки этого приема имеет также воспитание нужного ощущения в кончиках пальцев: ни один палец не должен покидать своей клавиши, пока другой не возьмет следующую. Само собой разумеется, что успешное выполнение стоящей задачи требует неустанного слухового контроля.

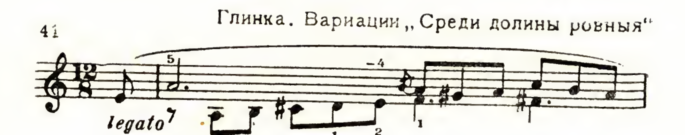
Поработать над б е з з в у ч н о й подменой пальцев полезно путем упражнений. На более ранних этапах обучения с этой целью хорошо использовать упражнения Е. Ф. Гнесиной из ее «Подготовительных упражнений к различным видам фортепьянной техники», например:



Более сложные упражнения этого типа имеются в «Новой формуле» В. И. Сафонова:



В литературе встречаются различные случаи подмены пальцев. Иногда палец подменивается непосредственно перед нажатием последующей клавиши. Так, в Вариациях Глинки «Среди долины ровныя» в первом такте первой вариации подмену в мелодии 5-го пальца на 4-й целесообразно совершить одновременно со взятием звука *ми* в среднем голосе:



Иногда, напротив, подмена совершается заблаговременно, сразу после нажатия клавиши. Этот случай имеет место в фуге Баха f-moll из II тома «Хорошо темперированного клавира» (12-й такт):



При исполнении фуги в темпе подмена 3-го пальца на 5-й в верхнем голосе перед взятием последующего звука крайне трудна. Значительно легче подмена протекает, если 5-й палец подхватывает *ре-бемоль* тотчас же после взятия *до* 1-м пальцем.

Немалые трудности обычно представляет для учеников с к о л ь ж е н и е пальца с клавиши на клавишу. В исполнительской практике встречаются самые разнообразные случаи скольжения: с белых клавиш на белые, с черных на черные, с черных на белые и с белых на черные.

При скольжении важно найти наилучший угол наклона пальца. Иногда это имеет решающее значение для достижения нужной плавности звучания. Нередко совершенное legato при скольжении не удается потому, что ученики, стремясь к наибольшей связности исполнения, инстинктивно слишком сильно прижимают ту клавишу, с к о т о р о й палец должен скользить. Как только это излишнее давление снимается, скольжение обычно сразу же начинает протекать более плавно.

Одним из важных аппликатурных принципов является с о о т в е т с т в и е пальцев п р а в о й и л е в о й р у к. Обычно это дает возможность значительно быстрее осваивать трудность. Соответствие аппликатур может быть достигнуто при п р о т и в о п о л о ж н о м движении (см., например, расходящийся пассаж в последнем такте этюда Черни — Гермер № 16 первой части):

пр. р. 2 3 1 2 3 4 1 2 3 4 5
лев. р. 2 3 1 2 3 4 1 2 3 4 5

К соответствию аппликатур надо стремиться и при п а р а л л е л ь н ы х д в и ж е н и я х. Такого рода аппликатура очень уместна, например, в «Маленьком командире» Майка-

пара. Ученики всегда долго бьются над тем, чтобы запомнить неудачные пальцы, стоящие в нотах (см. аппликатуру в примере 43, заключенную в скобках). Между тем стоит показать аппликатуру, основанную на принципе соответствия (одинаковые группы по четыре звука в каждой руке), как исполнение пассажа сразу же заметно облегчается:



Принцип соответствия аппликатур широко разработан С. Е. Фейнбергом. В очерках «Мастера советской пианистической школы», в статье, посвященной С. Е. Фейнбергу, можно найти еще несколько примеров такого же рода аппликатур.

Приведенных принципов аппликатуры, разумеется, не следует придерживаться догматически. На практике от некоторых из них иногда приходится отказываться. Могут встретиться случаи, когда один принцип входит в противоречие с другим или, когда следует руководствоваться иными, не указанными нами принципами.

Распределение голосов между отдельными руками

Одной из существенных исполнительских задач, связанных с рассматриваемыми вопросами, является распределение голосов и элементов музыкальной ткани между руками. Многие крупные пианисты придают этому большое значение. Так, К. Н. Игумнов говорил: «...много внимания трачу на аппликатуру... Тут не только расстановка пальцев, но и распределение материала между руками. Большое значение я придаю тому, чтобы рукам было удобно и спокойно. Особенно в кантилене. Я часто передаю некоторые элементы из одной руки в другую, если так будет меньше суеты и лучше будет звучать» [1].

Изменение авторского распределения рук возможно только в том случае, если это ведет к более совершенному разрешению стоящей художественной задачи. Оно недопустимо, когда в целях достижения чисто пианистического удобства авторский замысел хотя бы в незначительной мере искажается. Было бы, например, неправильно во многих произведениях с

[1] См. А. В. Вицинский. Психологический анализ процесса работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением, стр. 203.

широким фигурационным изложением партии левой руки (типа «Элегии» Рахманинова) передавать ее частично в правую руку, так как при этом в известной мере утрачивается впечатление широты, «перспективности» изображения, которое именно и призвано создать подобного рода сопровождение.

Все же некоторые изменения авторского распределения рук оказываются иногда вполне оправданными.

Например, в пьесе Шумана «Веселый крестьянин» детям с маленькой рукой крайне неудобно в 9-м такте на звуке *соль* верхнего голоса менять 4-й палец на 5-й, без чего они не могут сыграть секунду *си-бемоль — до* правой рукой (см. в примере 44 вариант аппликатуры в скобках). Целесообразнее звуки секунды распределить между двумя руками; это придает исполнению большую плавность:



В пьесе того же автора «Первая утрата» в такте 23 для исполнения в партии левой руки звука *фа-диез* 2-м пальцем требуется довольно большое растяжение, обычно недоступное для детской руки. Не имея возможности сыграть мелодию указанной аппликатурой, дети часто играют звуки *соль* и *фа-диез* два раза подряд 1-м пальцем левой руки, в результате чего нарушается требуемая связность звучания. Значительно целесообразнее в таких случаях распределить мелодию между двумя руками и сыграть звук *соль* 1-м пальцем правой руки, а звук *фа-диез* 1-м пальцем левой.



При этом распределении авторский замысел не только не искажается, но, наоброт, выявляется наиболее рельефно, так как требуемое здесь legato в мелодии оказывается легко до-

стижимым. Кроме того, обе первые ноты мотива, которые надо сыграть особо сочным звуком, исполняются наиболее массивными пальцами, что естественно вызывает и нужный характер звучности.

Можно было бы привести немало примеров целесообразного распределения рук и в более сложных произведениях: в ноктюрне «Разлука» Глинки (см. «Избранные пьесы» композитора под редакцией Н. В. Отто и А. Н. Юровского), в репризе первой части концерта Моцарта A-dur (см. редакцию А. Б. Гольденвейзера) и в других сочинениях.

9. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАЛИЗАЦИИ

Хорошая педализация бесконечно повышает выразительные возможности исполнения. Правая педаль придает фортепьянному звуку бóльшую продолжительность, полноту и красочность. Она способствует певучести звучания, помогает связывать звуки, сливать их в разнообразнейшие гармонические сочетания. Если к этому прибавить дополнительные тембровые ресурсы, открывающиеся использованием левой педали, то нельзя будет, пожалуй, не согласиться с мнением Антона Рубинштейна, говорившего, что «педаль — душа фортепьяно».

В первом году обучения детям трудно справляться удовлетворительно с педалью даже тогда, когда их ноги достают до нее. Поэтому приступать к изучению педализации следует позднее, когда ученик уже получил известную пианистическую подготовку, начал приучаться «слушать себя» и овладел в известной степени навыком исполнения legato. Практически это бывает обычно не ранее второго класса.

Начальные педальные упражнения

Прежде чем исполнять с педалью пьесы, следует рассказать ученику об ее устройстве и поиграть с ним педальные упражнения.

Вначале полезно упражняться в беззвучном нажатии педали. Надо поставить носок ноги на правую педальную лапку (примерно на половину ее) и затем медленно опустить педаль вниз, после чего так же медленно дать ей подняться вверх; это упражнение повторяется несколько раз подряд. Движение должно быть плавным и бесшумным. Шум во время педализации происходит либо тогда, когда исполнитель вместо того, чтобы держать все время ногу на педали, снимает ее и хлопает ею сверху по педальной лапке, либо когда он резко отпускает педаль.

Ученикам надо объяснить, что педаль при игре на фортепьяно применяется главным образом запаздывающая. Чтобы успешнее подготовить их к этой педализации, полезно при беззвучных педальных упражнениях считать *раз-и, два-и,* причем педаль опускается на *и,* а поднимается на *два.*

После того, как ученик потренируется таким образом, следует переходить к педальным упражнениям со звуком. Можно предложить ребенку извлечь полный сочный звук в среднем регистре фортепьяно и послушать его до момента затухания, затем вновь воспроизвести точно такой же звук и подхватить его педалью. Путем сравнения становится особенно заметным, что педаль придает звучанию бо́льшую насыщенность и певучесть.

После этого можно перейти к упражнению в связывании при помощи педали отдельных звуков. Так же, как и в предшествующем упражнении, извлекается звук, нажимается педаль. Но теперь рука снимается и звучание продлевается при помощи одной педали. Затем нажимается соседняя клавиша, одновременно с этим педаль поднимается, затем вновь опускается и оба звука связываются друг с другом.

46



Связывание звуков при помощи запаздывающей педали требует непрерывного слухового контроля — особенно в момент их слияния: необходимо вовремя «подхватить» новый звук педалью, не дав ему наслоиться на предыдущий.

Аналогичное упражнение полезно поиграть по звукам хроматической гаммы, так как при интервале малой секунды грязная педаль будет особенно слышна.

В дальнейшем следует перейти к педализации звуков различной длительности. Надо показать ученику, что педаль после долгого звука должна быть более запаздывающей.

Считать вслух при педальных упражнениях нецелесообразно, так как это ослабляет слуховой контроль.

Важно также поиграть упражнения на связывание аккордов и отдельных звуков в аккорды [1].

Гнесина. „Подготовительные упражнения к различным видам фортепьянной техники"

47



---

[1] Хорошие упражнения такого рода имеются в сборнике «Подготовительные упражнения к различным видам фортепьянной техники» Е. Ф. Гнесиной. Из этого сборника заимствован последний пример и ряд описанных выше упражнений.

Педализация в легких детских пьесах

Приобретенные на упражнениях навыки следует тотчас же применять в исполняемых произведениях. Вначале целесообразно выбирать пьесы, в которых педализация была бы несложной и вместе с тем создавала возможно бо́льшие чисто педальные эффекты. Такого рода пьесой является, например, «Прелюдия» Тетцеля («Школа игры на фортепьяно» под редакцией А. Николаева):



Педаль здесь очень простая — запаздывающая, меняющаяся на каждую гармонию.

Среди первых пьес, исполняющихся с педалью, можно назвать «Болезнь куклы» и «Похороны куклы» Чайковского, «Осенью» Майкапара («Бирюльки»), «Монгольскую песенку» Глиэра («Школа» под редакцией А. Николаева), Grave Телемана («Сборник пьес для фортепьяно композиторов XVII—XVIII веков» под редакцией А. Юровского).

На первых этапах обучения нельзя рекомендовать частые смены педали. Поэтому в младших и средних классах школы, как правило, используется следующий принцип педализации: педаль берется после долгих звуков и снимается на коротких:



Надо приучать ученика разбираться в том, какие звуки можно соединять педалью, какие нет. Он должен знать, что педалью уместно связывать звуки одного аккорда (гармоническая функция педали), особенно, когда они расположены слишком далеко, чтобы до них можно было дотянуться рукой, скажем, во многих вальсах.

Применяя «гармоническую» педаль, надо, однако, весьма остерегаться, чтобы она не нарушила чистоты голосоведения. Например, во 2-м такте Andantino Хачатуряна или «Сладкой грезы» Чайковского (см. пример 25) не следует брать педаль на весь такт потому, что хотя в гармоническом отношении это было бы чисто, но ясность голосоведения в мелодии при этом будет утрачена.

Встречается немало случаев, когда применяется и «прямая» педаль. Это иногда имеет место, например, в танцах и маршах. Так, в начале «Вальса» Грига a-moll из 1-й тетради «Лирических пьес» прямая педаль помогает подчеркнуть бас и при маленькой руке соединить бас с аккордом:



В начальных и средних классах школы педаль используется не во всех произведениях — главным образом в певучих пьесах. Во многих других сочинениях она применяется эпизодически; этюды (преимущественно классического характера) и полифония, как правило, играются вовсе без педали.

Педагог должен планомерно направлять развитие техники педализации ученика. В начале обучения следует точно указывать ученику нужную в том или ином случае педаль. Постепенно в отношении педали ученику необходимо предоставлять все большую самостоятельность с тем, чтобы развивать в нем инициативу и навыки самостоятельной работы.

Педализация в более сложных сочинениях

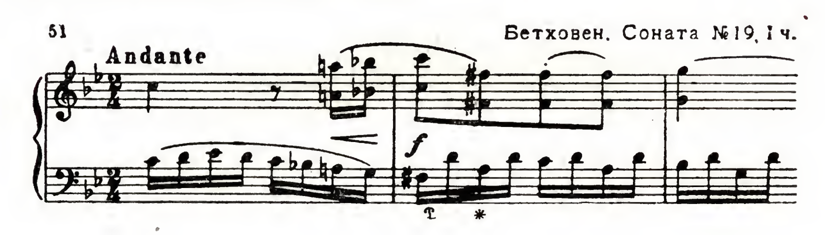
Художественная педализация во многих сочинениях, проходящихся в старших классах школы и на первых курсах училища, уже не поддается вполне точному обозначению. Она меняется в зависимости от характера исполнения, инструмента, помещения, количества публики в зале и некоторых других условий. Это, однако, не исключает необходимости ее внимательного продумывания и тщательной работы над ней при разучивании пьесы.

Не касаясь многих разнообразных случаев использования педали, остановимся на некоторых из них, имеющих большое практическое значение на рассматриваемом этапе обучения.

Неустанное внимание к певучести исполнения с течением времени вызывает со стороны педагога и самого учащегося

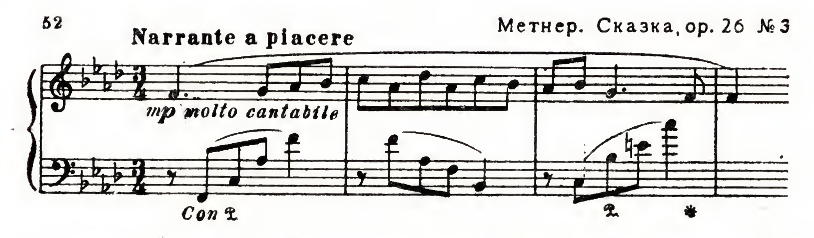
повышение требований в отношении звучания кантилены. Постепенно учащийся начинает все тоньше употреблять педаль для плавной связи отдельных звуков, для поддержания мелодии гармонией.

Педаль нередко используется для соединения звуков, которые трудно сыграть legato. Она помогает, например, достигнуть связности в октавном изложении мелодии при наличии в ней больших интервалов:



Особенно значительные трудности часто возникают, если имеются широкие фигурации. В этих случаях обычно важно обратить внимание на то, чтобы удержать необходимое время бас и избежать смешения гармонически чуждых звуков.

Иногда можно добиться нужной чистоты звучания, если задержать бас пальцем и запоздать со взятием педали, например:



Использование этого приема в данном случае позволит избежать педальной «грязи», которую может создать при насыщенном звучании мелодии неаккордовый звук *ля-бемоль.*

Обращая внимание на то, что при педализации иногда уместно задержать пальцем отдельные клавиши, мы хотели бы вместе с тем напомнить о вредной манере некоторых учащихся передерживать звуки долее положенного времени. При работе с такими учениками неопытный педагог часто ищет причину грязной педализации в неправильных движениях ноги, тогда как в действительности она кроется в неточном снятии пальцев с клавиш.

В приведенном ниже примере из Вариаций Глинки на тему «Соловей» Алябьева в 3-м такте для лучшего соединения

доминанты с последующей тонической гармонией надо взять педаль на последню восьмую, задержав предварительно пальцем бас *си:*



Учащиеся в этом месте нередко грязно педализируют: они берут по инерции, как и в предыдущих тактах, запаздывающую педаль на вторую долю, отчего происходит смешение звуков *до-диез* и *ре-диез.* С такого рода ритмической инерцией при педализации педагогу часто приходится бороться.

Правильный выбор момента взятия педали еще далеко не всегда обеспечивает чистоту звучания фигураций, имеющих неаккордовые ноты. Нередко приходится применять полупедали.

Действие полупедалей основано на том свойстве инструмента, что басовые звуки затухают медленнее высоких. Поэтому, если при исполнении фигурации, идущей снизу вверх, после появления неаккордовых звуков сделать небольшое движение ногой,— чуть приподняв, а затем вновь опустив педаль, —то нередко оказывается возможным сохранить звучание баса и приглушить гармонически чуждые звуки. Поднимать педальную лапку в этих случаях надо лишь настолько, чтобы демпферы на мгновение слегка коснулись струн. Поэтому движение ноги должно быть быстрым и очень незначительным.

Приведем пример использования полупедали:



Ввиду появления неаккордового мелодического звука *си-бемоль* педаль здесь необходимо переменить на второй доле. Однако бас важно удержать до смены гармонии (до звука *ре* в басовом голосе). Использование полупедали помогает решить эту задачу.

Совершенство педализации в такого рода случаях во многом зависит от владения тонкими градациями силы звука. Более рельефное выявление баса и некоторое затушевывание неаккордовых звуков облегчает преодоление возникающей трудности.

При ознакомлении учащихся с полупедалью им необходимо рассказать о больших выразительных возможностях этого приема. Они должны знать, что искусное его применение позволяет играть на одном басу различные гармонические сочетания и придает исполнению бóльшую насыщенность, певучесть и красочность звучания.

Работу над полупедалью, подобно тому как и над запаздывающей педалью, полезно начать с подготовительных упражнений. В качестве первого упражнения можно рекомендовать следующее: берется на педали в басу октава *forte* и на этом фоне исполняются *piano* различные аккорды двумя руками (например, параллельные секстаккорды). При появлении гармонической «грязи» звучность подчищается полупедалью, а бас удерживается возможно дольше:



Впоследствии полезно дать ученику некоторые отрывки из художественной литературы, где используется полупедаль. В результате такой работы этот прием педализации осваивается значительно успешнее.

Во многих случаях для «прочищения» звучности целесообразно использовать прием постепенного снятия педали, например, в первых тактах Вариаций Глинки на тему «Среди долины ровныя» и органной Прелюдии Баха d-moll (обработка Д. Б. Кабалевского):





Прием постепенного снятия педали, так же как и полупедали, требует от исполнителя очень тонкого ощущения степени глубины нажатия педальной лапки. Педагогу надо неустанно обращать внимание учащегося на развитие техники педализации в этом отношении. Он должен разъяснить, что важно знать не только когда, но и как нажимается и снимается педаль. Уже на ранних этапах обучения необходимо сказать ученику, что педаль вовсе не нужно нажимать до конца для того, чтобы она начала оказывать действие на звук.

В умелом использовании различных градаций опускания педали заключается один из секретов искусства тонкой педализации. В отличие от неопытных исполнителей, нажимающих педаль большей частью «до дна», хороший пианист использует самые разнообразные степени нажатия педали. Наряду с глубокими педалями, вызывающими густую звучность, богатую обертонами, он широко применяет и совсем неглубокие педали, при которых демпферы только начинают отрываться от струн и лишь слегка приглушают их вибрацию. Педали первого рода употребляются большей частью при насыщенной фактуре, второго рода — при прозрачном изложении или в тех случаях, когда надо «притушить» какие-либо звуки. Применение неглубоких педалей дает возможность играть на педали бóльшие построения, что повышает певучесть и красочность исполнения.

Широкое использование педальных звучностей, становящееся доступным пианисту при развитии его мастерства, не должно приводить к полному отказу от звучностей беспедальных. Надо помнить, что умелое чередование построений, педализируемых густо и не педализируемых вовсе, повышает красочность исполнения. Недаром этим приемом часто пользовались пианисты, славившиеся богатством своей звуковой палитры. Так, например, К. Н. Игумнов говорил: «Как в живописи нужны красочные мазки, пятна для создания общего фона, так в музыке педаль нужна для создания красок. Поэтому я против частой смены педали,— этой своего рода «санитарной» педали, педали сухой и бездушной. Но создав пят-

на, мазки, не следует забывать и о «вентиляции», чтобы не осталось гармонической грязи»[1].

Весьма характерны в этом отношении некоторые примеры педализации А. Рубинштейна, приводимые А. Буховцевым в его «Руководстве к употреблению фортепьянной педали»:





Большое колористическое значение имеет л е в а я педаль. Объясняя ученику ее назначение, надо подчеркнуть, что она применяется в качестве к р а с о ч н о г о средства и ни в коем случае не должна служить компенсацией недостаточно выработанного *piano,* как это иногда бывает даже у взрослых пианистов[2].

---

[1] Я. М и л ь ш т е й н. Исполнительские и педагогические принципы К. Н. Игумнова. Очерки «Мастера советской пианистической школы», стр. 97.

[2] На это обращал внимание еще Шопен. Вспомним его характеристику Тальберга: «Тальберг хорошо играет, но он не мой человек. Он моложе меня, очень нравится дамам, стряпает попурри из «Немой», исполняет piano педалью, а не рукой, децимы берет как октавы, носит на рубашках бриллиантовые запонки...» (Ф. Ш о п е н. Письма. Перевод Анны Гольденвейзер. Под ред. А. Б. Гольденвейзера. М., 1929, стр. 122).

В репертуаре средних классов школы левая педаль встречается скорее как исключение. Имеется лишь небольшое количество детских произведений, где она действительно нужна (например, «Эхо в горах» Майкапара). Но уже в старших классах, а тем более в училище левая педаль используется достаточно широко.

В заключение укажем еще на одну проблему, которой необходимо уделить внимание при работе с подвинутыми учениками,— на связь педализации со стилистическими особенностями музыки.

Воспитание правильных представлений в этой области требует систематического накопления нужных слуховых впечатлений. Важно, чтобы ученик побольше слушал хорошее, стильное исполнение различных произведений. Этого, однако, недостаточно. Понимание стилистически верной педализации развивается значительно успешнее при планомерном воздействии педагога. Это воздействие должно быть направлено на то, чтобы научить ученика анализировать слуховые впечатления и осознавать приемы педализации, необходимые для достижения требуемой цели.

При работе с учениками училища возникает немало поводов для разнообразных стилистических обобщений, касающихся педализации. Из многих примеров этого рода приведем один, связанный с исполнением гармонической фигурации в произведениях романтической литературы.

Допустим, в классе ведется работа над ноктюрном Шопена Des-dur. Педагог обращает внимание ученика на непривычно длинную для него педаль, указанную автором в начале пьесы:



Раскрывая значение этой педали, полезно рассказать о том, что выдерживание глубокого баса насыщает звучание оберто-

нами, придающими ему бо́льшую красочность. Если педагог захочет углубить свои пояснения, он может рассказать о громадной роли красочного элемента в искусстве романтиков и указать на ряд примеров — красочных гармонических последований у Шопена и Листа, красочной палитры у художников (Делакруа), красочных эпитетов у писателей (Гюго).

Обогащение красочности звучания инструмента Шопеном можно наглядно показать путем сравнения ноктюрна Des-dur с каким-либо отрывком из сочинения классического стиля, например, первой темой сонаты Моцарта F-dur:



Такое сравнение поможет лучше выявить и особенности педального звучания в ноктюрне Шопена. Классически ясный характер музыки Моцарта требует полной отчетливости линии сопровождения, и поэтому педаль при исполнении сонаты должна быть очень прозрачной. В ноктюрне на первый план выдвигается иная задача — необходимо создать впечатление звучащей гармонии и мягко «окутать» ею мелодию (рисунок фигурации при этом не должен исчезать, но его воспроизведение надо подчинить красочной выразительности всего созвучия).

10. РАБОТА НАД РАЗЛИЧНЫМИ ВИДАМИ ФОРТЕПЬЯННОГО ИЗЛОЖЕНИЯ

Общие принципы работы над фактурой сочинения

В процессе изучения произведения исполнитель должен овладеть его тканью и преодолеть все имеющиеся в нем фактурные трудности. Существует немало способов работы над различными видами фортепьянного изложения. С течением времени необходимо познакомить с ними ученика, научить его разбираться в том, каким образом в каждом конкретном случае лучше всего разрешить стоящую задачу. На этом важно заострить внимание потому, что ученики нередко плохо знают, когда полезно использовать тот или иной способ работы. Иногда они начинают идти к цели обходным путем, более длинным и уводящим в сторону от нее; порой, при работе над устранением одного недостатка, у них возникают недочеты иного рода, например, добиваясь большей четкости, они теряют единство линии и пластичность исполнения.

Практически основным принципом работы ученика следует считать внимательное проигрывание произведения, тщательное вслушивание в свое исполнение и последовательное устранение путем повторных проигрываний всех ее недочетов. С этой целью, как и при разрешении других исполнительских задач, часто приходится вычленять отдельные построения и элементы ткани, работать над ними отдельно и затем постепенно собирать из этих кусков целое. Решающее значение имеют настойчивость и целеустремленность в работе. Если не удается какой-либо пассаж, надо повторять его вновь и вновь, вдумываясь в причину неудачи, стремясь найти кратчайший путь к осуществлению стоящей цели и преодолению трудности. Как важно, чтобы необходимость такого подхода к работе осознали многие ученики, подменяющие живое, умное изучение материала вялой и бессмысленной зубрежкой, наводящей лишь уныние и скуку!

При работе над фактурными трудностями необходимо уделить пристальное внимание двигательной стороне исполнения. В прежние времена педагоги придавали очень большое значение так называемой «постановке» руки. Теперь это понятие, как некое раз навсегда установленное положение пальцев и всей руки на клавиатуре, утратило свой смысл. О такого рода «постановке» можно говорить в какой-то мере лишь в отношении начального этапа обучения. Но уже в младших и средних классах школы исполняемый репертуар требует настолько разнообразных движений, что ни о каком едином для всех возможных видов фактуры положении руки не может быть и речи. Отвергая понятие «постановки» в прежнем, «статическом» смысле, мы хотели бы подчеркнуть важность работы педагога над «постановкой» в более широком плане, наподобие того, как вокалисты работают над постановкой голоса. Работа над «игровым аппаратом» учащегося-пианиста в этом смысле — стремление сделать его гибким, послушным, добиться полной согласованности всех его звеньев и максимально эффективного использования имеющихся в человеческом теле источников силы — должна неустанно находиться в поле зрения педагога.

Фортепьянной игре вредит пассивность, приводящая к «недобиранию» звука и общей вялости игры. Борьба с пассивностью должна выражаться во внутренней и внешней собранности, в частности в двигательной области — в нахождении более экономных, организованных движений. Организованность движений должна сочетаться с освобождением от всяких лишних напряжений. То, что мы называем «свободой», не есть отсутствие всякого напряжения мышц, но отсутствие напряжений излишних, являющихся помехой движению.

Это наилучшее игровое состояние можно до известной степени уподобить тому здоровому ощущению непринужденности и в то же время собранности, какую мы наблюдаем у хороших спортсменов во время гимнастических упражнений. Понятие «свобода» не есть нечто статичное. В действительности — это постоянная смена моментов напряжения и освобождения мышц.

Излишние напряжения могут возникать в мускулах пальцев, пястья, локтя, лица, шеи и в различных других местах.

Иногда какой-нибудь трудно различимый и на первый взгляд несущественный зажим может вызвать неожиданно серьезные последствия[1]. Возникают напряжения легко, а избавиться от них трудно. Поэтому педагогу надо приучиться своевременно их распознавать и уметь с ними бороться.

Распознаются излишние напряжения различными способами. Один из них — слуховое восприятие. Для игры скованных исполнителей характерно форсирование звука. Инструмент, особенно в *forte,* звучит у них жестко, звук не «несется» в зал. Другой путь распознания напряжения — это субъективные ощущения исполнителя: чувство скованности, быстрое утомление в руках, впоследствии могущее перейти в боль. Наконец, напряжение в игре заметно по внешнему виду исполнителя. Вот некоторые признаки его: «тряска» руки, растопыренные пальцы, жесткое, неподатливое запястье, прижатые или чрезмерно отведенные локти, приподнятые плечи (часто одно плечо приподнимается выше другого), кривящийся рот, учащенное и неритмичное дыхание, отсутствие естественной гибкости спины.

Соответственно различным способам распознавания напряжений существуют и различные пути борьбы с ним. Надо внимательно вслушиваться в свою игру и добиваться требуемой звучности. Это будет способствовать приспособлению всего мышечного аппарата к художественному замыслу и устранению излишней фиксации. Такой путь, однако, на практике далеко не всегда бывает достаточным. Весьма важно, чтобы учащийся, кроме того, учился контролировать свое мышечное ощущение и осознавать чувство свободы во время игры. Привычка к освобождению должна сделаться у исполнителя как бы автоматической. Очень правильную мысль по этому поводу высказал — в отношении актерского исполнения — К. С. Станиславский. Он говорил, что во время больших эмоциональ-

---

[1] К. С. Станиславский в «Работе актера над собой» описывает следующий интересный случай. Одна талантливая артистка, когда доходила до кульминаций роли, обычно начинала «зажиматься» и не могла полностью выявить свое превосходное дарование. Как оказалось, очагом напряжения у нее были лицевые мышцы — она чуть приподнимала бровь. Когда этот зажим был устранен, игра артистки стала неузнаваемой.

ных подъемов ослабление мышц должно стать явлением более нормальным, чем их напряжение. Это замечание в полной мере применимо и к искусству музыканта-исполнителя.

Значительную пользу в борьбе с напряжениями могут оказать также некоторые двигательные приемы. Большое значение имеет, например, «дыхание» кисти. В этом поразительно метком выражении Шопена раскрыта очень важная роль освобождения кисти во время игры. Привычку систематически освобождать кисть можно в известной мере уподобить умению правильно, ритмично дышать во время бега. Разумеется, этим игровым приемом можно пользоваться лишь в тех случаях, когда он не противоречит смыслу исполняемого.

В дальнейшем мы еще коснемся некоторых приемов, помогающих освобождению руки, а теперь обратимся к работе над основными видами фортепьянной фактуры.

Мелодические фигурации и гаммообразные последования legato

При работе над мелодической фигурацией, как и при работе над мелодией, важно обратить внимание прежде всего на достижение цельности линии. Поэтому любое фигурационное движение в пьесе или в этюде, любой пассаж мы рекомендовали бы прежде всего играть, «как мелодию», выразительно, хорошим legato, полным певучим звуком. Такой способ работы наиболее благоприятствует естественному отбору мышц, нужных в том или ином случае, и предохраняет от появления излишних напряжений.

Уже при игре в медленном темпе надо показать ученику «объединяющие» движения, придающие исполнению бóльшую гибкость, пластичность. В дальнейшем ученик должен сам находить такого рода движения. Необходимо следить вместе с тем и за активностью пальцев. Это особенно важно при разучивании фигураций, требующих большой четкости исполнения. Для активизации пальцев важно усилить слуховой контроль за качеством звучания — направить внимание ученика на то, чтобы каждый звук был ясным, округлым, достаточно насыщенным. Во многих случаях полезно также несколько поднимать пальцы перед звукоизвлечением. Подъем этот, однако, должен быть незначительным и иметь место лишь при медленном разучивании.

Недостаток четкости исполнения иногда вызывается неправильным положением пальцев. Надо следить, чтобы они не прогибались в суставах и оставались закругленными. Весьма важно последить, кроме того, чтобы не вдавливались «косточки» на тыльной стороне руки, так как это лишает палец должной опоры.

Не следует думать, что для придания «самостоятельности» пальцев надо укреплять их путем форсирования, «выколачивания» каждого звука. Это отнюдь не лучший путь к намеченной цели, так как он вызывает напряжения в руке, препят-

ствует свободному движению пальцев. Дело заключается не столько в развитии силы пальцев, сколько в обеспечении нужной согласованности работы мышц, в устранении излишних напряжений. Все это достигается значительно легче и быстрее указанным нами способом работы.

В гаммообразных и многих других фигурациях для ученика нередко представляет известную трудность подкладывание 1-го пальца. Важно последить, чтобы оно происходило плавно, без толчка. Для этого нужно большой палец подводить к нужной клавише постепенно, а не рывком, как нередко делают ученики.

Мало подвинутым ученикам, у которых еще не сформировалась пальцевая техника, надо переходить к быстрому темпу с большой осторожностью, иначе в руке возникает напряжение и ровность фигурационной линии утрачивается. Показателем этого в двигательном отношении является «тряска» руки. Если такого рода недостатки имеют место, полезно несколько сбавить темп и поработать над достижением большей цельности мелодической линии. Обычно сразу же очень хорошие результаты дает использование «объединяющих» движений.

Переход от медленного темпа к быстрому может осуществляться путем ускорения каждого последующего проигрывания (надо, однако, обратить внимание на то, чтобы раз уже взятый в начале сочинения темп выдерживался до конца). Наряду с этим переход к быстрому темпу можно осуществлять путем вычленений отдельных отрезков фигурации, исполнения их в подвижном темпе и последовательного укрупнения такого рода кусков. Величина отрезков может быть различной. В случае большой «зажатости» ученика полезно даже начинать с одного звука и затем постепенно прибавлять к нему последующие. Этот способ хорош также тем, что, применяя его, легко проверить качество исполнения каждого звука.

Более типичным случаем вычленения является разделение пассажа на группы по нескольку звуков. Группировать обычно целесообразно таким образом, чтобы последний — опорный звук группы приходился на начало следующей тактовой доли и с этого же звука начиналась новая группа (при такой группировке меньше шансов спутать пальцы):



Над каждой группой звуков надо тщательно работать отдельно, добиваясь того, чтобы она была исполнена ровно, как

6*

«живая» линия, хорошим звуком и совершенно свободно в техническом отношении. Учить группы следует сперва в умеренном темпе и постепенно увеличивать его. Впоследствии надо приступить к объединению групп — сперва по две, потом по три и так далее. Соединение групп — очень ответственный момент. Необходимо тщательно следить, чтобы при этом не было излишнего напряжения в руке («тряски»).

В педагогической практике применяются, кроме того, ритмические варианты, состоящие из чередования групп коротких и долгих звуков. Их следует вводить, однако, не ранее второго-третьего года обучения, а наиболее трудные — лишь в последних классах школы.

Ритмические варианты могут принести пользу лишь в том случае, если их правильно применять. Необходимо, чтобы игра ритмами была действительно очень ритмичной, чтобы короткие звуки исполнялись решительно, одним волевым импульсом, четко, ровно и легко, а долгие звуки выдерживались полную их длительность, чтобы они были достаточно насыщенными.

На исполнение долгих звуков надо обратить особое внимание, так как учащиеся обычно недопонимают их значение. Ученику необходимо разъяснить, что без правильного исполнения долгих звуков нельзя хорошо сыграть и короткие, что на долгих звуках ученик должен учиться освобождать руку и мысленно готовиться к исполнению последующего ряда коротких звуков.

Необходимо помнить о том, что ритмические варианты могут привести к нарушению плавности мелодической линии. Такого рода последствия особенно часто влечет за собой игра пунктирным ритмом (долгий — короткий звук или обратная последовательность).

Помимо ритмических вариантов, могут оказаться полезными варианты артикуляционные. Так иногда полезно учить последования non legato — legato. Этот способ работы хорош тем, что приучает к более точным и скупым движениям, чего как раз не хватает у многих учеников при исполнении несвязных звуков.

Арпеджио и гармонические фигурации legato

При исполнении этого рода последований, как и в мелодических фигурациях, важно тщательно следить за единством линии. Особое внимание необходимо уделять плавному подкладыванию 1-го пальца, так как в арпеджио оно еще труднее, чем в гаммах; помочь подкладыванию может небольшое отведение руки по горизонтали (следует, однако, предостеречь от больших движений запястья вверх и вниз). В быстром темпе обычно не целесообразно добиваться такой же связности при подкладывании 1-го пальца и следует использовать плавный перенос руки. И в том и в

другом случае важно обратить внимание на то, чтобы при опускании 1-го пальца на клавишу не возникало акцента.

Для учеников с маленькой рукой арпеджио трудны также растяжением, часто вызывающим заметное напряжение. Для предотвращения его следует обратить внимание на то, чтобы рука находилась по возможности в свободно-собранном состоянии («сжатом», как говорил Скрябин). В первую очередь надо следить за 1-м и 5-м пальцами, которые особенно часто напрягаются.

Акценты в коротких и ломаных арпеджио рекомендуется делать с помощью бокового движения руки (вращение предплечья). Таким приемом исполняются этюды Черни—Гермера №№ 31 и 38 из 1-й тетради, этюд Черни ор. 299 № 3 и многие другие сочинения. Помощь руки требуется и в громких быстро арпеджированных аккордах (средняя часть «Баркаролы» Чайковского из «Времен года», начальные аккорды в Вариациях Глинки на тему «Соловей» Алябьева). В этих случаях следует энергичным движением «собрать» руку к 5-му (или 1-му) пальцу и в момент нажатия последнего звука оттолкнуться всей рукой от клавиатуры.

Немалую трудность для учеников представляют различные гармонические фигурации, в изобилии встречающиеся в фортепьянной литературе, начиная с разложенных аккордов («альбертиевых» басов) в сонатах Гайдна и кончая сопровождением типа партии левой руки в ноктюрнах Шопена или в «Музыкальном моменте» Рахманинова e-moll. Быстрые «альбертиевы» басы полезно учить, используя вращательное движение предплечья, «приоткрывая» 5-й палец и добиваясь освобождения запястья от излишнего напряжения. Хорошо также поработать способом вычленения; в фигурациях типа финала сонаты Гайдна D-dur эти вычленения полезно начинать со второй шестнадцатой каждой группы: таким путем движение легче осваивается:



Подобного рода вычленения очень помогают при изучении трудной фигурации в партии левой руки в сонате Бетховена e-moll ор. 90.

Широкие гармонические фигурации полезно учить плавным, «объединяющим» движением, свободно-собранной рукой. Это освобождает от напряжений, способствует большей плавности и точности исполнения. Для предохранения от усталости и «зажимов» в руке, легко возникающих при быстрых непрерывных движениях, важно приучить руку освобождаться в процессе исполнения. В такого рода произведениях, как

этюд Аренского Es-dur op. 41 № 1 или «Музыкальный момент» Рахманинова e-moll, в связи с последовательными усилениями и ослаблениями звучности в каждой фигурационной волне естественно должны возникать смены напряжения и освобождения руки. Добившись ритмичного протекания этой мышечной работы, исполнитель оказывается в состоянии без всякой усталости играть фигурации в течение длительного времени.

Напряжение в левой руке в этюде Аренского или в «Музыкальном моменте» Рахманинова нередко вызывается излишней затратой силы, обусловленной стремлением к яркости и энергии исполнения. Для избежания этого полезно сказать ученику, что надо добиться в первую очередь насыщенности опорных звуков — в данном случае басов — и энергичных crescendo, общая же звучность может и должна быть легкой, иначе фигурация станет чрезмерно вязкой и будет затемнять мелодию.

Аккорды

На ранних этапах обучения в аккордах обычно приходится обращать внимание прежде всего на ровность и одновременность воспроизведения всех звуков. Еще более трудную задачу представляет выделение мелодического голоса, особенно, когда он исполняется 5-м и 4-м пальцами. В этих случаях важно, чтобы ученик научился сосредоточивать вес руки на соответствующем пальце (выделение звука путем давления пальца с учениками младших классов использовать не следует, так как это обычно не приводит к желаемому результату и лишь сковывает руку). Работать над разрешением требуемой задачи лучше всего методом вычленения. Вначале несколько раз извлекается верхний звук соответствующим пальцем — глубоко, насыщенно — так, чтобы на нем покоился вес руки. Вслед за тем исполняется аккорд, причем ученик стремится сохранить звучность и ощущение в руке, найденное в предшествующем упражнении. Чередование отдельных звуков и аккордов надо повторять до тех пор, пока трудность не будет преодолена.

В младших и средних классах аккорды извлекаются в основном тем же приемом, что и отдельные звуки non legato в начальных упражнениях, то есть свободным погружением руки в клавиатуру. Запястье при этом должно быть податливым, но не «разболтанным». Точность звукоизвлечения требует активности пальцев. Если ученику не удается найти это ощущение, полезно сказать ему, что пальцами надо «взять» аккорд. Такое выражение педагоги с успехом применяют, когда надо добиться от ученика нужной отчетливости звучания и преодолеть вялость пальцев.

Свободное погружение руки в клавиатуру при исполнении аккорда иногда затрудняется его расположением. В качестве

примера можно привести следующее построение в пьесе Шумана «Дед Мороз»:



Обычно ребенок быстро приучается играть в этой пьесе аккорды свободным, незаторможенным движением руки на клавиши. Однако в четвертом аккорде приведенной последовательности из-за боязни не попасть на черную клавишу движение, как правило, приостанавливается, что сразу же отражается на звучности — она становится «сдавленной», недостаточно насыщенной. Для руки взрослого выравнивание звучности здесь не представляет какой-либо трудности, детям же указанный аккорд приходится учить отдельно. Лучше всего применить уже неоднократно упоминавшийся способ вычленений: сперва добиться свободного исполнения сексты *ми—до-диез,* потом добавить средние голоса.

Описанный нами прием извлечения аккордов сохраняет свое значение и для многих построений более сложных произведений. Постепенно он дополняется другими приемами. В некоторых случаях, особенно при исполнении многозвучных аккордов, приходится вначале нащупать требуемые клавиши, а затем уже их нажать. Этот прием способствует в более сложных аккордах точности звукоизвлечения; использование его, однако, может привести к «зажимам» в руке.

В старших классах школы и на первых курсах училища начинают играть произведения, в которых встречаются полнозвучные аккорды, требующие большой силы звучания (ноктюрн «Разлука» Глинки, «Русская пляска» Чайковского, «Мелодия» Рахманинова). Аккорды эти извлекаются движением «от плеча», а иногда и всем корпусом, как бы отталкиваясь от клавиатуры. При их исполнении важно следить, чтобы звук даже в *forte* оставался сочным.

Если аккорд, особенно многозвучный и исполняемый громко, выдерживается, надо приучиться после его взятия освобождать руку—это помогает устранить много ненужных напряжений. Освобождение руки, конечно, не должно выражаться в снятии ее с клавиатуры, но лишь в ослаблении давления пальцев на клавиши; внешне оно может быть даже незаметным. Вначале за этим надо последить специально; впоследствии вырабатывается соответствующая привычка.

Из многих случаев, когда важно использовать этот прием, приведем один: начало этюда Мошковского g-moll из его 15 виртуозных этюдов ор. 72. Освобождение от излишнего напря-

жения в аккордах правой руки сразу же благотворно сказывается на исполнении всего построения в целом, тем самым и на фигурации басового голоса.

В быстрых аккордовых последованиях свободе исполнения способствует умелое распределение силы звучности. Возьмем, к примеру, следующий эпизод из 1-й части «Венского карнавала» Шумана:



Ученики нередко играют его вязко, с трудом исполняют аккордовые репетиции. Происходит это потому, что перегружается звучность и вовремя не освобождается рука. Между тем, здесь, так же как и при исполнении фигураций типа этюда Аренского Es-dur, эффект общей звучности достигается сочетанием звуков громких и тихих: громко исполняются акцентированные аккорды, представляющие собой как бы опорные точки, каркас ткани, промежуточные же аккорды играются легко (несколько ярче показываются лишь басовые ноты во 2-м и аналогичных тактах). Важно, кроме того, моментально освободить руку перед аккордовыми репетициями от «остаточных» напряжений в руке, которые являются помехами во многих случаях. Они затрудняют, например, исполнение восьмых в самом начале «Венского карнавала». С ними постоянно приходится иметь дело и в детской литературе. В качестве примера укажем на среднюю часть «Маленькой сказки» Майкапара из 1-й тетради «Новеллетт» ор. 8:



В этом месте ученикам не удается достаточно остро сыграть шестнадцатые, пока они не научатся мгновенно освобождать руку после первой терции.

Быстрые последования staccato. Октавы

Уже в произведениях из репертуара музыкальной школы ученик встречается с быстрыми последованиями staccato — терций, секст, октав, аккордов. В качестве примера можно было бы привести Стаккато-прелюдию Майкапара C-dur ор. 31 № 4:



Последования staccato исполняются кистевыми движениями, напоминающими легкое дрожание. При этом вся рука должна быть свободной и принимать участие в движении.

Ученику, еще не овладевшему кистевой техникой, полезно некоторое время учить последования такого типа, как в Прелюдии Майкапара, очень медленно, свободной рукой. При этом надо добиться, чтобы ни в плечевом, ни в локтевом суставах, ни в запястье не было зажимов. Рука при переносе с одной сексты на другую приподнимается, начиная с запястья, и совершает плавное движение, наподобие тех, какие можно наблюдать, если встряхнуть канат, закрепленный у противоположного конца.

Лишь с очень большой постепенностью следует переходить к более быстрому темпу и соответственно к сокращению движений. Успех дела часто решает выдержка: надо побороть соблазн после нескольких проигрываний в медленном темпе пробовать играть быстро. Немного прибавлять темп можно только после того, как будет вполне освоено нужное движение и достигнута возможно бо́льшая свобода всей руки, иначе предыдущая работа может быть сведена на нет.

Особенно значительные трудности возникают при быстрых октавных последованиях staccato, над которыми приходится работать преимущественно уже на первых курсах училища.

При исполнении октав необходимо прежде всего устранить лишние движения, представляющие обычно серьезную помеху для ученика. Надо по возможности освободиться от движений в глубь клавиатуры при использовании черных клавиш. Для этого следует приучить учащихся брать черные клавиши у переднего конца, а белые, в тех случаях, когда в пассажах чередуются белые и черные клавиши, ближе к черным. Мешают и лишние движения по вертикали. Для

сокращения их важно представить себе октавные движения, как скользящие по клавиатуре, а не как чередование опусканий руки на клавишу и последующих ее подъемов. В этих случаях помогает ощущение единства линии пассажа.

Наряду с устранением лишних движений при игре октав очень важно систематически работать над освобождением от напряжений. Большую помощь в этом отношении могут оказать пальцевые движения.

Как показывает практика, исполнение всех октавных пассажей, в которых наряду с белыми клавишами имеются и черные, чрезвычайно облегчается, если играть на черных клавишах 4-м пальцем (иногда при большой руке и 3-м) и брать их преимущественно пальцевым движением. Это дает кисти краткие передышки и предохраняет от напряжений.

Особенно эффективным становится использование пальцевых движений в хроматических октавных последованиях. В такого рода пассажах верхний голос правой руки и нижний в партии левой исполняются почти одними движениями 4-го и 5-го пальцев, 1-е же пальцы легко скользят по клавишам.

Освобождению от напряжений очень помогает работа отдельно над каждым голосом октавного пассажа требуемой аппликатурой.

Рука при этом находится в собранном состоянии, благодаря чему обеспечивается бо́льшая свобода кистевых движений (легко убедиться, что при сильном растяжении пальцев запястье становится менее податливым). Играя таким образом, ученик осваивает нужную последовательность звуков в наиболее благоприятных для кистевых движений условиях, после чего ему становится легче ее исполнить в октавном изложении.

Работа отдельно над голосами октав помогает, кроме того, отчетливее услышать каждый из них и лучше наметить линию движения пальцев на клавиатуре.

Освобождению от излишних напряжений помогает также смена положения запястья: на некоторых октавах оно поднимается выше, на других ниже. Особенно часто это употребляется при октавных репетициях.

Одно из важнейших условий для предотвращения усталости в руке—умелое распределение силы звучности, учитывающее характер художественной задачи и вместе с тем облегчающее исполнение. Это распределение может касаться соотношений звучности как между различными голосами октав, так и между отдельными октавами и, наконец, между партиями обеих рук.

Поясним сказанное краткой характеристикой работы над первым разделом октавного этюда Черни g-moll op. 553 № 5 (см. «Октавная техника на фортепьяно». Избранные этюды и упражнения под редакцией А. Н. Юровского, часть 1):



В начале этюда целесообразно несколько выделить в октавах нижний голос, а затем, при восходящем хроматическом движении, верхний. Это придаст больше блеска звучанию в кульминационной области и будет предохранять руку от усталости. Соответственно такому плану исполнения в первых тактах важно особенно тщательно поучить отдельно 1-м пальцем нижний голос и проследить, чтобы не было лишних движений в глубь клавиатуры на черные клавиши. В восходящем хроматическом пассаже полезно выучить отдельно верхний голос и научиться хорошо его играть 4-м и 5-м пальцами; это создаст основу для последующего исполнения пассажа октавами.

При исполнении возникающих затем октав *ff* важно обратить внимание на распределение силы звучности между различными октавами, а также между партиями двух рук. Осо-

бенно мощно должны звучать «опорные» октавы, остальные надо играть несколько легче. Целесообразно, кроме того, примерно с конца 9-го такта перенести центр тяжести на октавы в левой руке. Тем самым можно создать более насыщенную звучность и красочнее оттенить низкий регистр. Кроме того, это даст возможность несколько отдохнуть правой руке, которая обычно начинает здесь уже уставать. В последних тактах звучность в партии правой руки естественно должна стать вновь более яркой.

Для большей точности исполнения некоторые октавные пассажи полезно мысленно членить на группы. Это может помочь, например, в тактах 13—14 этюда Черни. Предлагаемая группировка отмечена нами в примере.

Двойные ноты

При работе над двойными нотами, с которыми ученик встречается уже в детской музыкальной школе, необходимо приучать его с самого же начала ясно слышать движение двух голосов. Чтобы сделать это восприятие более отчетливым и воспитать бо́льшую самостоятельность пальцев, полезно поиграть оба голоса, исполняя их различно по степени силы и характеру туше: верхний голос громче, нижний тише, верхний — legato, нижний — staccato и наоборот.

Двойные ноты, кроме того, учат теми же способами, что и обычные пассажи: вычленениями, ритмическими вариантами и другими.

РАЗДЕЛ ВТОРОЙ

1. РАЗБОР ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗ РЕПЕРТУАРА СРЕДНИХ КЛАССОВ ШКОЛЫ

В средних классах школы ученик проходит разнообразные пьесы детского репертуара: полифонические произведения типа легких песенных обработок и Маленьких прелюдий и фуг Баха, пьесы из «Детского альбома» Чайковского, «Альбома для юношества» Шумана и «Детской музыки» Прокофьева, легкие сонатины венских классиков, этюды Черни — Гермера и другие сочинения. При всей еще относительной несложности этих произведений они уже знакомят ребенка с достаточно широким кругом музыкальных образов и пианистических задач. Изучение этого репертуара может и должно развить художественные вкусы ребенка, воспитать элементарные навыки работы над произведением, заложить основы техники в широком смысле слова.

Полифонические произведения

Уже в первых классах школы учащийся должен познакомиться со всеми видами полифонического письма — подголосочным, контрастным, имитационным — и овладеть элементарными навыками исполнения двух, а затем и трех контрастных голосов в легких полифонических произведениях различного характера.

На примере пьесы К. Сорокина «Пастухи играют на свирели» мы уже касались работы над самыми простенькими образцами полифонии для начального обучения. Остановимся те-

перь на несколько более трудных сочинениях из репертуара средних классов школы.

Ан. Александров. „Кума“

Исключительно важную роль в полифоническом воспитании ученика играют обработки русских народных песен. Близкие ребенку по своему содержанию, они помогают ему легче осмыслить выразительное значение полифонии, приобщают к полифоническим особенностям народной музыки. Практика показывает, что ученики, воспитывающиеся с раннего возраста на образцах народного многоголосья, впоследствии значительно лучше воспроизводят полифонию и в сочинениях русских композиторов.

Превосходным образцом легкой обработки русской народной песни может служить «Кума» Ан. Александрова. В пьесе три раздела, как бы три куплета песни. В каждом из них один из голосов проводит неизменный песенный напев. Другие голоса имеют характер подголосков; они обогащают мелодию, раскрывают в ней все новые черты.

Приступая к работе над пьесой, надо прежде всего познакомить ученика с самой песней, поработать над выразительным исполнением ее на инструменте.

Осознать музыкальное развитие пьесы и выразительное значение полифонии в каждом из трех «куплетов» помогает образное представление содержания.

Первый «куплет» как бы воспроизводит образ Кумы, степенно заводящей разговор с Кумом. Подголоски в нижнем регистре отличаются плавностью, размеренностью и даже известной «чинностью» движения. Соответственно этому их и надо исполнять: неторопливо, мягким глубоким звуком, добиваясь максимального legato. При работе над первым куплетом полезно обратить внимание ученика на характерную ладовую переменность, подчеркивающую народно-национальную основу пьесы:

67 Ан. Александров. „Кума“



Второй «куплет» значительно отличается от первого. Тема переходит в нижний голос и приобретает мужественный оттенок; ей вторит веселый и звонкий верхний голос. Ритмическое движение становится более оживленным, лад — мажорным:



В этом жизнерадостном «дуэте Кума и Кумы» необходимо добиться рельефного звучания крайних голосов. Большую пользу может принести одновременное исполнение их учеником и педагогом — один играет «за Кума», другой «за Куму».

Заключительный куплет — самый веселый и оживленный. Движение восьмыми теперь становится непрерывным. Особенно большую выразительную роль в изменении характера музыки играет нижний подголосок, на этот раз написанный в духе типичных народно-инструментальных сопровождений, широко распространенных в русской музыкальной литературе:



Задорно-шутливый тон музыки подчеркивают мастерски вплетенные в подголосочно-полифоническую ткань имитации голосов.

Заключительный куплет наиболее сложен для исполнения в полифоническом отношении. Помимо сочетания в партии одной руки двух голосов, различных в ритмическом отношении, что имело место и в предыдущих куплетах, здесь особенно трудно добиться контраста между партиями двух рук: певучего legato в правой и легкого staccato в левой. Обычно не сразу дается ученикам и непринужденное исполнение перекличек голосов. Учить их можно следующим образом:



Изучение «Кумы» Александрова полезно во многих отношениях. Помимо воспитания полифонического мышления и навыков исполнения разнообразных сочетаний контрастных голосов, пьеса дает возможность поработать над певучей песенной мелодией и познакомить ученика с некоторыми стилистическими особенностями русской народной музыки.

И. С. Бах. Менуэт G-dur из „Нотной тетради Анны Магдалины Бах“

С образцами баховской полифонии контрастного типа ученик начинает знакомиться по пьесам «Нотной тетради Анны Магдалины Бах».

Характерным примером ее может служить Менуэт G-dur (№ 6 по изданию избранных «Двенадцати маленьких пьес» из «Нотной тетради») [1].

Как и в других сочинениях сборника, ведущий голос здесь верхний; он наиболее развит и индивидуализирован. Вместе с тем и второй — нижний голос отнюдь не выполняет лишь роль сопровождения. Он имеет самостоятельную мелодическую линию, заключающую в себе подобно верхнему голосу характерные жанровые черты танца. Нижний голос дополняет верхний, придает общему движению более плавный характер. Как и обычно в контрастной полифонии Баха, нижний голос выходит на первый план в местах остановок верхнего. Кое-где между голосами возникают имитационные переклички:

---

[1] Принадлежность этой пьесы И. С. Баху ставится некоторыми немецкими исследователями под сомнение, как нам кажется без достаточных оснований.



Ученику легче понять содержание Менуэта и имеющиеся в нем полифонические задачи, исходя из характера танца. Возникшие художественные представления должны направить и определить собой всю работу над изучением пьесы: подсказать требуемый звук, фразировку, ритмику. Важно познакомить ученика с особенностями музыкального строения многих менуэтов, в том числе и Менуэта G-dur (плавное начало мотива, кульминация на сильной доле второго такта и последующий мягкий спад звучности). Соответственно надо разъяснить ученику и характер фразировки в менуэтах этого типа (см. лиги, поставленные в примере № 71).

После того, как ученик познакомится с особенностями строения танца, ему становится понятной необходимость и мягкого исполнения начальных восьмых, и небольшого выделения сильной доли второго такта, и легкого звучания двух последующих долей. Он начинает понимать целесообразность смены пальцев на двух последних четвертях второго такта—звуках *соль* (оба *соль* часто играют 1-м пальцем, вследствие чего последняя четверть отяжеляется). У него легче начинают рождаться и рациональные приемы исполнения: «объединяющее» движение к 5-му пальцу с постепенным подъемом запястья и последующее мягкое «собирание» руки во втором такте к 1-му пальцу. Наконец, правильное понимание характера танца дает нужное представление о темпе исполнения: темп должен быть подвижным, но не быстрым, так как иначе исчезает присущая менуэту плавность движений.

Осознание характера танца помогает преодолеть и полифонические трудности Менуэта. Наиболее сложные в отношении сочетания голосов построения — имитационные — можно представить как движения двух танцующих. Это обычно сразу же помогает выявить индивидуальные черты каждого голоса, а главное, сохранить их при исполнении двумя руками, что особенно трудно ввиду различия голосов в отношении динамики, тембра и туше. При изучении этого построения, помимо прочих методов работы, полезно поиграть его совместно с учеником, как в «Куме», меняя поочередно партии рук.

В отношении общего плана и отдельных деталей исполнения пьесы можно придерживаться редакции Л. Ройзмана (отдель-

ное издание трех менуэтов из «Нотной тетради» в серии пьес педагогического репертуара).

Изучение Менуэта G-dur полезно не только для ознакомления с контрастной полифонией и элементами имитационного письма. Оно вводит в область старинной танцевальной музыки, воспитывает плавность исполнения, ритмическую гибкость.

И. С. Бах. Маленькая прелюдия e-moll

В средних классах школы учащийся начинает проходить более сложные произведения Баха — «Маленькие прелюдии и фуги». Пьесы этого сборника очень разнообразны по содержанию и полифоническому строению. Наряду с образцами контрастной полифонии мы находим здесь и развитые произведения имитационного письма, близкие по строению к инвенциям.

Рассмотрим одну из таких пьес — прелюдию e-moll № 7:



Подобно многим другим сочинениям сборника она отличается исключительным лаконизмом и вместе с тем значительностью художественного содержания.

В произведениях имитационного склада ученик должен прежде всего научиться распознавать **тему** и правильно определять ее характер. Необходимо также научить ученика

прослеживать развитие темы во всех голосах и выявлять выразительное значение всех ее новых проведений.

Среди Маленьких прелюдий, исполняющихся в III и IV классах школы, разбираемая нами — одна из наиболее развитых в тематическом отношении. Ее певучая элегическая тема проходит вначале в верхнем, затем в нижнем голосе — в миноре и в мажоре (после второго проведения появляется еще неполная, обращенная тема). После этой экспозиционной части начинается разработочный раздел (в параллельном мажоре), основанный на имитациях элементов темы. В заключение прелюдии проходит тема в басу в главной тональности. Выполняя роль репризы, это проведение привносит в форму черты трехчастности.

Разбор формы полифонического произведения, как и всякого другого, отнюдь не должен ограничиваться выявлением схемы строения. Надо приучать ученика с первых же шагов обучения видеть в тех или иных изменениях музыкального материала живой процесс художественного развития. Очень полезно поэтому пользоваться при разборе образными сравнениями, сопоставлениями с тембрами различных инструментов и человеческих голосов, а также побуждать ребенка к самостоятельным поискам в этом отношении.

После ознакомления с характером музыки надо приступить к тщательной работе над темой, всеми голосами и их сочетаниями.

В теме прелюдии необходимо добиться плавности, мягкости звучания, хорошего legato.

Значительные трудности представляют некоторые сочетания голосов.

В экспозиционной части обычно приходится много работать над партией правой руки. Выяснив характер исполнения верхнего голоса в 3-м и последующих тактах (как бы печальные вздохи), надо наметить фразировку (см. пример 72). Необходимо добиться нужной протяженности и различного звучания двух голосов — более светлого звука в верхнем голосе и очень мягкого в среднем. Эти голоса полезно сначала поиграть двумя руками, чтобы ученик мог лучше воспроизвести все тонкости звучания.

В средней части следует обратить особое внимание на рельефное выявление имитаций — сперва в нижнем, потом в верхнем голосе. Восьмые естественно исполнять legato, четверти — portamento, вначале очень легко, потом, при нарастании звучности — более тяжело.

В заключительной части трудна полиритмическая фигура в предпоследнем такте. Ее следует учить способом, указанным в пятой главе первого раздела.

Прелюдия e-moll хорошо развивает ученика в полифоническом отношении. Она подготавливает его к более сложным

произведениям трехголосной полифонии имитационного склада и фугам. Помимо того, ее полезно пройти для развития туше legato, искусства фразировки и воспитания пластичности исполнения.

Пьесы малой формы

В репертуаре средних классов школы используется много пьес малой формы — певучих, танцевальных, маршей, скерцо и других. Остановимся на двух пьесах различного характера: «Первой утрате» Шумана и Вальсе Чайковского из «Детского альбома».

Шуман. „Первая утрата"

В «Первой утрате» перед учеником возникает ряд задач, встающих при исполнении любой кантиленной пьесы: необходимо достигнуть певучего звука, хорошего legato и мягкой закругленности фразы. В этой пьесе есть, однако, и свои особые задачи. Среди многих певучих произведений репертуара средних классов она выделяется психологической глубиной и богатством оттенков настроения. Грустно-повествовательный характер музыки сменяется в середине кратковременным просветлением. В конце неожиданно возникают суровые, решительные интонации, как бы вызывающие представление о желании преодолеть чувство грусти. Все это усложняет задачи исполнителя. От него требуется не только умение красиво «петь» на фортепьяно, но и своим исполнением выразить глубокие чувства, тонкие эмоциональные оттенки и внезапные смены настроения.

После ознакомления с характером музыки надо приступить к тщательной работе над отдельными фразами и голосами.

Немалую трудность для ученика обычно представляет первое построение пьесы:





Важно правильно почувствовать выразительный смысл начала первого мотива — характер грустного вздоха, подчеркнутого *fp* (мы уже говорили в первом разделе, что подобного рода обозначения отнюдь не всегда должны восприниматься как резкие акценты). Во 2-м и последующих тактах, основанных на принципе дополняющей ритмики, необходимо добиться общей текучести исполнения и вместе с тем напевного выделения мелодического голоса. В 5-м и 6-м тактах обычно приходится работать над связыванием повторяющихся звуков. Для достижения большего legato уместно применить подмену пальцев.

Наиболее сложна в пьесе средняя часть. В этом месте надо обратить внимание на правильность голосоведения, в первую очередь на выдерживание и «дослушивание» нижнего голоса. Некоторую помощь ученикам может оказать иное распределение фактуры в 22-м такте (см. пример 45). Немалую трудность для детей в средней части представляет также ритм. Достижение нужной гибкости исполнения, убедительных ускорений и замедлений темпа требует, как правило, тщательной работы над каждой фразой.

Обычно не сразу ученик может рельефно показать перелом в настроении, возникающий в репризе. Приходится работать над тем, чтобы аккорды *f* прозвучали очень решительно и были взяты одинаково коротко. Для достижения нужной звучности аккорды надо извлекать «всей рукой», движением «прямо в клавиши».

Педаль в этой пьесе не обязательна, но желательна. Ее можно использовать в конце первого и второго предложений первой части для соединения отдельных звуков гармонии в единое аккордовое сочетание, а также на последних аккордах репризы, чтобы придать им бо́льшую насыщенность звучания.

Работа над «Первой утратой» очень полезна во многих отношениях. Она приучает к передаче глубоких, значительных музыкальных переживаний, ярких эмоциональных контрастов, воспитывает навыки, необходимые для исполнения певучих пьес, и полифоническое мышление ученика. «Первая утрата» полезна также с точки зрения развития ритмической гибкости.

Чайковский. Вальс из „Детского альбома"

В качестве образца танцевальной пьесы рассмотрим Вальс из «Детского альбома» Чайковского.



Что должно определять характер работы над такого рода произведением? Естественно — лежащее в основе его танцевальное начало.

Вальс из «Детского альбома» разнообразен по музыке. Наряду с собственно вальсом в нем есть разделы с элементами характерного танца. Их ощущаешь в средней части (пьеса написана в сложной трехчастной форме).

Раскрыть ребенку эти особенности произведения удобно при помощи какого-нибудь образного сравнения. Можно, например, представить новогодний праздник и детей, танцующих вокруг елки. Один веселый танец сменяет другой. Плавный, изящный вальс уступает место то танцу маленькой балерины, выделывающей затейливые па, то немного неуклюжей и смешной пляске ряженых (см. примеры 75 и 76).

При работе над отдельными элементами ткани целесообразно начать с сопровождения: в нем рельефнее выявляется танцевальное начало пьесы, ощутив которое, легче добиться нужной выразительности и в мелодии. Ясное представление пластики танца, его мягко-скользящих, кружащихся движений помогает правильно исполнить вальсовый аккомпанемент — легко, с чуть заметной опорой на бас.

Специально надо работать над сопровождением во втором периоде, где оно состоит из двух линий — как бы протяжного «виолончельного» баса и коротких легких аккордов «альтов»:



Партию левой руки желательно выучить наизусть — не только для большей прочности запоминания, но и чтобы лучше слышать ее и добиться в ней более тонкой художественной отделки. Полным овладением партией левой руки мы бы считали такое ее знание, когда ученик может свободно, на память проаккомпанировать педагогу, исполняющему мелодию.

В мелодии, после того как ученик добьется музыкально-выразительного исполнения отдельных мотивов — мягкого, насыщенного звучания долгих синкопированных длительностей и их плавной связи с последующими, более короткими,— ему обычно не сразу удается соединить их в общую линию. Достигнуть этого может помочь ощущение безостановочного движения в вальсе.

Образное представление танца способствует более осмысленному исполнению штрихов во втором периоде. Конечно,

одного этого недостаточно. Надо использовать соответствующие двигательные приемы,— особенно важно обратить внимание на то, чтобы в быстром темпе кистевые движения были минимальными,— и применить аппликатуру, обеспечивающую выполнение штрихов (см. пример 75).

В Вальсе есть трудности полиметрического порядка. Для ученика представляет сложную задачу одновременное исполнение мелодии, расчлененной штрихами по два звука, и квинтового сопровождения, в котором должен сохраниться трехдольный размер:



Разрешению этой задачи помогает правильное распределение внимания между партиями правой и левой руки. Легко убедиться, что в любом из четырехтактных построений средней части особенно трудны третьи такты, где сильная доля не совпадает с акцентом в мелодии. Естественно поэтому, что внимание исполнителя, прикованное преимущественно к партии правой руки, должно перед каждым третьим тактом переключаться на бас для подчеркивания сильной доли, а затем вновь на мелодию, чтобы сделать акцент на синкопированном звуке. Над этими, особенно трудными тактами полезно поработать отдельно.

Выявлению танцевального начала следует подчинить и педализацию. В вальсах педаль обычно берется на первую долю и снимается на вторую. Этим достигается подчеркивание баса и связывание его с последующим аккордом. Такая же педаль используется и в Вальсе из «Детского альбома». Брать ее следует чуть позже баса, иначе ею будут захвачены мелодические звуки предшествующего такта.

Мы видим, что во всех разделах работы над пьесой исходным моментом является раскрытие танцевального начала, связанного в своей основе с метро-ритмическим строением и ха-

рактером вальса. Аналогичным путем протекает процесс изучения и многих других танцевальных произведений — и более легких и более сложных.

Вариационные циклы

Сочинениям крупной формы, в отличие от миниатюр, свойственно большее разнообразие содержания, бо́льшие масштабы развития музыкального материала. В связи с этим их исполнение требует от ученика умения мысленно охватывать значительные построения и, при соблюдении единства целого, выявлять характерные особенности отдельных образов и тем; оно требует также навыков переключения с одной художественной задачи на другую, выдержки, большего объема памяти и внимания.

Среди произведений крупной формы в педагогическом репертуаре видное место занимают вариационные циклы. Своеобразие их в том, что они заключают в себе также черты пьес малой формы, поэтому и ученик, работая над вариациями, приобретает особенно разнообразные исполнительские навыки. Подобно миниатюре каждая отдельная вариация требует лаконизма выражения, умения в немногом сказать многое. Вместе с тем при сочетании отдельных вариаций в единое целое учащийся сталкивается с только что указанными задачами, возникающими при исполнении сочинений крупной формы.

Рассмотрим эти задачи на примере Вариаций на русскую тему Майкапара из третьей части «Новеллетт» ор. 8.

Майкапар. Вариации на русскую тему

Это сочинение — один из лучших образцов вариационного цикла в репертуаре средних классов музыкальной школы. Оно представляет большую ценность национальным характером своего тематического материала, яркостью и разнообразием художественного содержания, красочностью и эффектностью пианистического изложения. На этом сочинении ученик развивает навыки работы и над певучей песенной мелодией в сочетании с различными видами сопровождения, и над полифонией разнообразного типа, и над некоторыми техническими трудностями.

При работе с учеником над вариационным циклом важно подробно остановиться на теме — ее характере, строении. В частности, в данном случае можно рассказать ребенку, что в основу темы автором положена популярная в конце прошлого века песня «Катеринушка» [1]:

---

[1] Текст и слова песни мне были любезно сообщены А. В. Рудневой.



Грустная, выразительная мелодия этой темы очень хороша. В ней ощущаешь и большую теплоту и широту, словно взор окидывает бескрайнюю степь, расстилающуюся далеко, далеко вокруг.

Тема трудна для исполнения. В ней прежде всего нелегко добиться совершенного legato (ученики, например, часто недостаточно внимательно слушают шестнадцатую после восьмой с точкой и играют ее грубо, в результате чего нарушается цельность мелодической линии). Но особенно трудно передать по-настоящему содержание темы, исполнить ее просто и задушевно.

Как известно, цельность вариационного цикла достигается в значительной мере тематическим единством. В некоторых произведениях варьируется мелодия темы, в других она остается неизменной и меняется лишь гармония и фактура. Нередко, как, например, в разбираемых вариациях, оба эти принципа совмещаются в одном и том же произведении. Ученик должен знать, какой из двух принципов положен в основу разучиваемого им сочинения, и уметь находить в каждой вариации тему или ее элементы. Это поможет осознанно отнестись к разбору текста и глубже проникнуть в содержание музыки.

Первая вариация имеет полифоническое строение, близкое к подголосочному складу. Почти неизменная тема проходит в басу, над нею вьется свободный сопровождающий голос. Тему здесь не следует специально выделять, она и так рельефно выступает на фоне прозрачного верхнего голоса. Лишь тогда, когда тема переходит в нижний регистр, ее следует сыграть более насыщенно и значительно:



Сопровождающий голос в первых тактах вариации должен прозвучать мягко, очень отчетливо и звонко.

При соединении темы с сопровождением ученикам особенно трудно добиться хорошего сочетания восьмой с точкой и шестнадцатой в теме с восьмой и двумя шестнадцатами в верхнем голосе (2-й такт). Учить это место, помимо общеупотребительных способов, полезно путем наращивания звуков, но не в обычном порядке, а с конца — начиная с совпадающих звуков:



Этот метод может быть с успехом применен и в других произведениях, когда встречаются аналогичные сочетания голосов, например, в Маленькой прелюдии Баха a-moll.

В первой вариации трудно достигнуть гибкости ритма, особенно органичного замедления в третьей и четвертой фразах темы.

Если тему можно играть без педали, то в первой вариации педаль весьма желательна. Надо сказать, что в произведениях Майкапара педаль нередко расставлена чрезмерно обильно. Это имеет место и в некоторых старых изданиях Вариаций на русскую тему (например, указана совершенно излишняя педаль в 12-м такте второй вариации). В первой вариации педаль обычно используется в 15-м и 16-м тактах на басовой квинте с тем, чтобы лучше связать эту квинту в одно аккордовое сочетание с секстой в партии правой руки (здесь это особенно важно, так как бас берется после верхнего и среднего голосов аккорда).

Вторая вариация также полифонического склада, но полифония ее иного типа — это канон. Характер вариации мужественный, энергичный, что подчеркивается акцентами (в теме их не было):



Учить вторую вариацию, как и первую, надо обычными приемами разучивания полифонии.

Третья, заключительная вариация длиннее предыдущих и разнообразнее по фактуре. Она очень эффектна и довольно трудна в пианистическом отношении. Работать над ней полезно не только обычным способом в медленном темпе, но также, играя пассажи по звеньям:



Кроме того, важно тщательно выучить отдельно партию левой руки, так как она образует основу пассажа.

При исполнении партию левой руки, однако, ни в коем случае не следует специально выделять. Ученики нередко именно так играют пассаж, не замечая того, что элементы темы содержатся в среднем из звуков триолей. Надо сказать, что в литературе нередко встречаются случаи, когда в фигурации, распределенной между двумя руками, тематические элементы приходятся на метрически слабые звуки (см. среднюю часть сонаты Бетховена ор. 14 № 2, в детской музыке — Вариации Любарского на тему русской народной песни, Вариации Гнесиной G-dur и другие). В подобных случаях тему не следует специально подчеркивать, поскольку на это нет соответствующих авторских указаний. Она должна быть лишь чуть выделена при помощи более глубокого звука.

Немалую трудность представляет средняя часть вариации, вследствие изложения в партии правой руки двух голосов — певучей мелодии и прозрачного сопровождения (трудность еще увеличивается значительным для детской руки растяжением):



В такого рода фактуре, как отмечено в седьмой главе (см. пример из пьесы «Шарманщик поет» Чайковского), необходимо применить различные приемы для исполнения мелодии и сопровождения. Ведущий голос надо играть весом руки. Для этого его полезно поучить сперва отдельно, а затем, продолжая исполнять мелодию «тяжелыми», «мягко переступающими» пальцами, постепенно вводить звуки сопровождения. При этом

руку во время упражнения надо все время «собирать» в сторону пятого пальца. Сопровождение вначале полезно поучить легким staccato.

В заключение вариаций на фоне аккордов вновь проводится тема в сокращенном и несколько измененном виде. Гармонизация придает ей оттенок торжественности и спокойствия.

При окончательной отделке формы необходимо еще раз уточнить развитие основного образа, характер которого постепенно видоизменяется. В связи с этим важно окончательно продумать темп исполнения. Как и в большинстве вариационных циклов, здесь уместны в отдельных вариациях темповые отклонения. Имеющиеся в нотах метрономические обозначения надо рассматривать как очень приблизительные. Так, например, тему можно было бы сыграть несколько медленнее указанного темпа, а канон — подвижнее темы.

Большое значение для выявления формы цикла имеют ц е з у р ы между отдельными вариациями. Цезурами можно разъединить вариации и объединить их, тем самым размельчив или укрупнив форму; можно подчеркнуть значение отдельных вариаций, приковав к ним внимание слушателя предварительной, «настораживающей» цезурой. Для художественно полноценного распределения «дыханий» внутри вариационной формы необходимо обладать чувством меры.

Мастерское владение этими тонкостями исполнения обычно бывает доступно лишь зрелому артисту, но учиться им надо уже со школьной скамьи.

В Вариациях Майкапара цезуры также имеют большое значение. Необходимость некоторого дополнительного дыхания между темой и первой вариацией, а также между всеми последующими вариациями везде указаны автором при помощи фермат, за исключением одного случая — цезуры перед заключительным проведением темы. Между тем небольшая остановка здесь решительно необходима, и это надо разъяснить ученику. Без нее окажется скомканным все заключение цикла.

Сонатины

Большое значение для развития ученика имеет работа над сонатой — одной из самых важных форм музыкальной литературы. В этой форме написаны произведения различных стилей. Не имея возможности касаться всех разновидностей сонаты, остановимся на одной, имеющей особое значение в педагогической практике,— на сонатном творчестве венских классиков.

Подготовительным этапом к сонатам Гайдна, Моцарта, Бетховена служат классические сонатины. Они знакомят учащихся с особенностями музыкального языка периода клас-

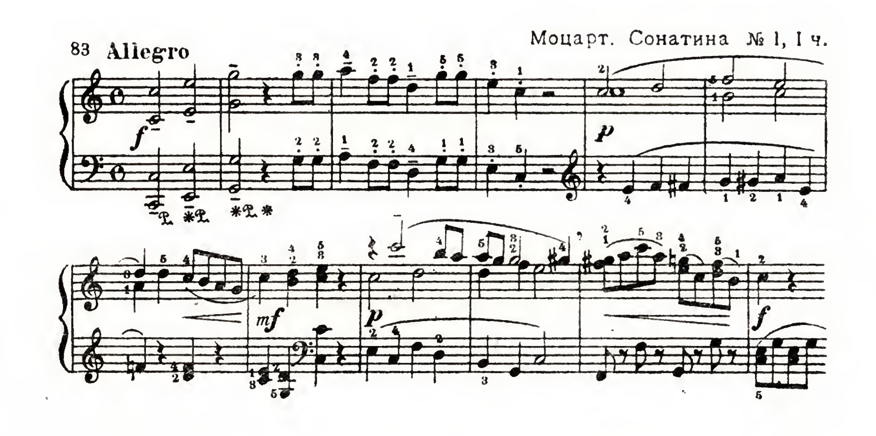
сицизма, воспитывают чувство классической формы, ритмическую устойчивость исполнения. Благодаря исключительной лаконичности фортепьянной «инструментовки» малейшая неточность звукоизвлечения, невнимание к штрихам, передерживание или недодерживание отдельных звуков становятся в них особенно заметными и нетерпимыми. Вследствие этого классические сонатины чрезвычайно полезны для воспитания таких качеств, как ясность и точность выполнения всех деталей текста.

Рассмотрим в качестве примера процесс работы с учеником над первой частью сонатины Моцарта C-dur № 1.

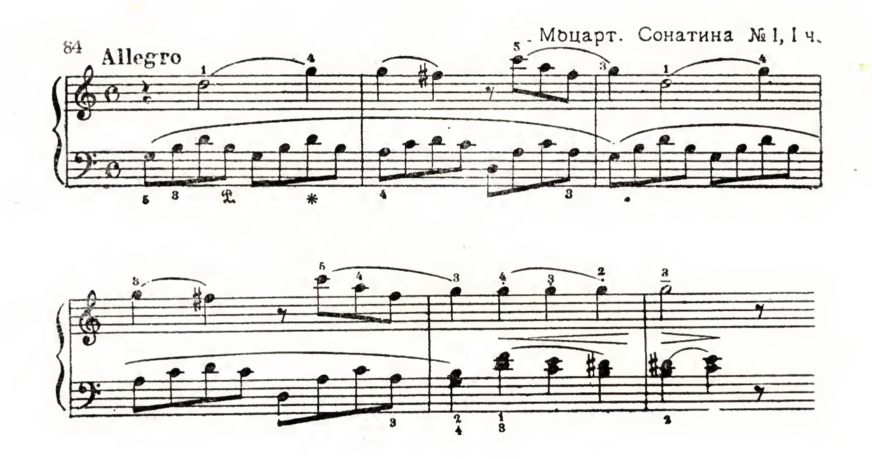
Моцарт. Сонатина C-dur №1, первая часть

Сонатины Моцарта принадлежат к числу лучших образцов этого жанра. Присущая им эмоциональная контрастность, столь характерная для творчества композитора, внесла много тематического разнообразия (особенно в allegro и рондо) и тем самым способствовала значительному развитию формы сонатины. Вследствие этого в сонатинах Моцарта весьма отчетливо проявляется типическая трудность исполнения сонатной формы — выявление контрастных образов и наряду с этим соблюдение единства целого.

Первая часть сонатины C-dur выделяется исключительной цельностью и вместе с тем разнообразием тематического материала. Энергичные, призывно-фанфарные октавы начала сонатины сменяются фразой задорно-шутливого характера. Вслед за этим возникают два лирических построения, внутри которых в свою очередь происходят смены настроения:



Прелестная побочная партия полна типично моцартовской грации и задушевной лирики:



Разработки в настоящем смысле слова в сонатине нет. Вместо нее дано измененное повторение экспозиции (это приближает сочинение по форме к так называемой старинной сонате). В конце имеется стретта, придающая первой части еще более энергичный характер.

Важно, чтобы ученик сразу же почувствовал жизненную основу этой чудесной солнечной музыки. Надо увлечь его в мир моцартовского творчества, глубокого в своей сущности и вместе с тем очень доступного. Полезно знакомить ученика с некоторыми другими сочинениями великого классика, в том числе с отрывками из опер. Это сделает ему более близким содержание и непрограммных инструментальных произведений Моцарта.

После ознакомления с характером музыки и формой сонатины следует перейти к тщательной работе над отдельными темами и добиться возможно более отчетливого выявления индивидуальных особенностей каждой фразы.

Остановимся на некоторых примерах.

Большие трудности обычно возникают уже в начале сонатины при раскрытии характера контрастных построений.

Вступительные октавы должны исполняться очень решительно и энергично. Их монолитность достигается «плотностью» звучания всех голосов. Следует, в частности, обратить внимание на отчетливое звучание баса, придающего этим октавам устойчивость и насыщенность.

Второе построение требует остроты звучания и не столько громкого звука (оттенок *f* здесь сохраняется), сколько звонкого. Надо добиваться также большой ровности звучания восьмых.

Если в первом построении учащиеся иногда недостаточно полно берут бас, то во втором они часто мало обращают вни-

мания на верхний голос, вследствие чего не достигается нужный блеск и яркость звучания. Напомним в этой связи о том, что внимательное отношение к звучности каждого голоса при параллельном движении имеет большое значение: надо научиться слышать унисоны полифонически.

Перед третьим построением главной партии, контрастирующим с предыдущими своим мягким певучим характером, особенно важна мгновенная исполнительская перестройка. Необходимо не только начать новую фразу очень мягко с тем, чтобы сделать в дальнейшем нарастание звучности, но и,— что особенно следует подчеркнуть,— ясно представить внутреннее движение к кульминации, так как без этого мелодия, выписанная половинными нотами, может прозвучать недостаточно связно и цельно.

Одним из существенных элементов контраста между первой и второй парами начальных построений является переход от унисонного изложения к гармоническому с элементами полифонии. В связи с этим перед исполнителем возникают новые задачи. При работе над четвертым построением, например, важно последить за рельефным разделением среднего и верхнего голосов. Вступление верхнего голоса не должно звучать как продолжение среднего, что иногда слышится в ученическом исполнении. Верхний голос надо исполнять другим звуком — можно сыграть его несколько светлее и напевнее.

Мы уже говорили о том, что произведения венских классиков представляют собой превосходную школу для воспитания точности исполнения. Ярким образцом этого может служить разбираемая сонатина. Работа над ней представляет педагогу немало случаев практически показать ученику, как, например, важно полнейшее соответствие движений правой и левой руки при параллельном движении или как искажает энергичный характер музыки передерживание звуков последних четвертей во втором и третьем построениях. Третий такт четвертого построения может наглядно показать важность точного выполнения пауз и столь типичных для классической музыки штрихов.

Работая над побочной партией, ученик знакомится с характером исполнения лирических мелодий Моцарта, требующих мягкой певучести, легкого прозрачного звука. Весьма важно в них правильно почувствовать и выявить выразительное значение штрихов.

Надо обратить внимание ученика и на очень типичное для моцартовских мелодий сопровождение в виде «альбертиевых басов». Полезно указать на то, что сопровождение это должно исполняться мягко, плавно, с чуть заметной опорой на бас и очень прозрачно; нижние звуки ни в коем случае не следует задерживать пальцами.

Ученик должен знать, что в классических сонатинах педаль

используется относительно мало. Так, при исполнении сонатины C-dur в побочной партии для большей певучести мелодии можно взять короткую педаль на половинных нотах. Педаль уместна и при исполнении некоторых других построений: октав в главной партии, синкопированных аккордов в конце экспозиции и репризы. Надо, однако, обратить внимание ученика на то, что педаль нигде не должна быть густой и затемнять рисунок мелодии или сопровождения.

Работу над отдельными построениями в дальнейшем необходимо сочетать с их объединением. На данном этапе одной из важнейших задач в классических сонатах и сонатинах является достижение темпового единства. О том, какие пути для этого можно рекомендовать, уже говорилось в пятой главе первого раздела.

Этюды

Систематическое прохождение этюдов необходимо для успешного развития ученика. Значение этого жанра заключается в том, что этюды позволяют сосредоточиться на разрешении типических исполнительских трудностей и что они сочетают специально технические задачи с задачами музыкальными. Тем самым использование этюдов создает предпосылки для более сосредоточенной, осмысленной и живой, а потому и более плодотворной работы над техникой.

Чтобы извлечь из этюда максимальную пользу, важно обратить внимание не только на чисто технические задачи, но и на возможно более тщательную музыкальную отделку произведения. Надо помнить, что работа над хорошим качеством звучания, над фразировкой даже в самых, казалось бы, элементарных технических фигурах, воспроизведение всех деталей голосоведения — все это в большой степени способствует успешному преодолению технических трудностей. Ученик должен проникнуться мыслью, что достижение нужной беглости в этюде, как и в любой пьесе художественной литературы, не цель, но лишь средство для выразительного, красивого исполнения сочинения.

Специальное назначение этюдов вызывает необходимость особо пристального внимания к разрешению имеющихся в них технических трудностей. Для того, чтобы эта работа велась более осознанно, ученик должен составить о них вполне ясное представление. Поэтому при знакомстве с новым этюдом, помимо обычного разбора нотного текста, полезно проделать разбор специально технический — выяснить характерные, с этой точки зрения, особенности его фактуры. В дальнейшей работе над преодолением технических трудностей следует применять всевозможные способы работы: проигры-

вание в различных темпах, вычленения, ритмические варианты, транспонирование всего этюда или отдельных его построений в другие тональности, специальные упражнения и другие. Нет нужды, однако, в каждом этюде обязательно использовать все эти способы. Надо выбрать те, которые наиболее полезны в том или ином случае и всего быстрее ведут к осуществлению намеченной цели.

При выборе этюдов надо помнить, что нет ни одного этюдного сборника вполне универсального. Каждый из них рассчитан на разрешение определенного круга художественных задач. Поэтому надо включать в репертуар учащихся этюды различных стилей.

Гнесина. Маленькие этюды для начинающих, тетрадь I № 22

Одна из основных пианистических задач, с которой приходится сталкиваться ученику после освоения первоначальных навыков звукоизвлечения, — исполнение в среднем темпе фигур, состоящих из последования нескольких звуков legato. В советской педагогической литературе имеется ряд отличных этюдов с такого рода фактурой, построенных на передаче пассажей из одной руки в другую. Эти этюды полезны тем, что они равномерно развивают обе руки и воспитывают навыки координации движений. Примером может служить следующий этюд Гнесиной:



Мелодичный, задорный, изящный, он нравится детям и широко используется в педагогической практике.

Хорошим подготовительным упражнением к этюду может служить исполнение пассажа первого такта предписанными пальцами с различных ступеней гаммы в одной-двух тональностях, например, в C-dur, G-dur. При исполнении упражнения, так же как и впоследствии самого этюда, надо проследить за единством мелодической линии, ровностью и четкостью звука, особенно за плавностью перехода из партии левой руки в партию правой; палец с последней клавиши первой группы шестнадцатых (в данном случае 1-й) ни в коем случае нельзя задерживать дольше, чем нужно. Каждый палец должен быть очень активным, необходимо, кроме того, и небольшое «объединяющее» движение руки.

Важно обратить внимание на плавное снятие и освобождение руки, исполняющей первую группу шестнадцатых. У детей в такого рода последованиях часто наблюдается напряжение неиграющей руки, вплоть до судорожного скрючивания пальцев. Необходимо с первых же шагов обучения бороться с этим недостатком, так как он является значительной помехой для правильного двигательного развития ученика.

Заканчивающие пассаж аккорды выполняют двоякую функцию. С одной стороны, они служат цезурой между гаммообразными последованиями и тем самым способствуют освобождению руки. С другой,— они развивают кистевую технику и подготавливают к исполнению аккордов staccato. В аккордах должны быть отчетливо слышны все звуки и выделен верхний голос. Если ученик играет мелодию недостаточно ясно, над ней надо поработать отдельно. При взятии первого аккорда 4-й палец следует немного «приоткрыть», иначе у детей со слабенькими пальчиками мелодический звук в этом месте обычно звучит слишком тускло.

Аккорды исполняются легкими, пружинящими движениями. Пальцы при этом должны быть активными и словно схватывать аккорд, это придает бо́льшую точность звукоизвлечению и отчетливость звучанию.

Черни. Избранные этюды под редакцией Гермера, тетрадь I № 23

Уже в младших и средних классах школы необходимо уделить большое внимание таким важным элементам техники, как гаммы и арпеджио. Для работы над ними используются различные этюды, в первую очередь Черни. Большинство многочисленных этюдов этого автора служит развитию мелкой пальцевой техники—быстроты, ровности и отчетливости исполнения. Особенно полезны они для тренировки в гаммах — виду техники, которому Черни придавал огромное значение.

Многие этюды Черни не лишены и художественных достоинств. Примером такого этюда может служить № 23 из 1-й тетради избранных этюдов Черни под редакцией Гермера, использующийся во II—III классах школы:



Этюд этот, задорно-скерцозного характера, разнообразен по фактуре. Он подготавливает не только к гаммам и арпеджио, но и к аккордам, к трели.

Первая фигурка в партии правой руки очень полезна в том отношении, что помогает лучше услышать и научиться яснее играть третий и четвертый звуки в коротких четырехзвучных арпеджио, которые нередко учениками «недобираются». Исполнять эти фигуры надо отчетливо, очень звонко, активными пальцами, при участии небольшого кистевого движения на звуках staccato. Полезно использовать подготовительные упражнения: поиграть те же фигуры с отдельных звуков различных трезвучий — основного тона, терции, квинты.

Гаммы в этюде даны в виде небольших отрезков протяжением в одну октаву. Помимо этого имеются пассажи из позиционных фигур. Учить все эти последования надо в медленном темпе и методом вычленений. При подкладывании 1-го пальца необходимо добиться того, чтобы движения его были плавными и он опускался на клавишу без толчка.

Среди наиболее трудных последований шестнадцатыми надо отметить 7-й и 8-й такты второй части в партии левой руки:

Черни. Этюд № 23 (Этюды Черни - Гермер, I т.)



Учащиеся часто недоигрывают или переигрывают трель, иногда «комкают» ее. Для устранения этих недостатков надо наметить опорные точки — особенно важно ясно ощутить и отметить легким акцентом момент смены движения, приходящийся на сильную долю восьмого такта (звук *ре*). Подобное укрепление поворотных точек полезно делать во многих пассажах, например, в этюде № 4 второй части того же сборника.

Большое значение в разбираемом этюде имеет правильное исполнение аккордов.

Аккорды staccato надо играть легко и остро, аккорды четвертями и половинными — полно, погружая руку в клавиатуру.

В целом этюд должен прозвучать очень жизнерадостно и ритмически упруго.

2. РАЗБОР ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗ РЕПЕРТУАРА СТАРШИХ КЛАССОВ ШКОЛЫ

В старших классах школы учащиеся проходят более сложные произведения. Нередко это уже сочинения концертного репертуара, исполняемые взрослыми пианистами. Таковы, например, пьесы из «Времен года» Чайковского, «Песни без слов» Мендельсона, экспромты Шуберта, сонаты Моцарта. По срав-

нению с произведениями, написанными специально для детей, эти сочинения ставят перед исполнителем более трудные и разнообразные задачи. Относительная сложность репертуара и повышение общего уровня развития ученика вызывает и изменение характера педагогической работы. Возникает необходимость бо́льших обобщений в отношении самих произведений и их исполнения. В средних классах ученика знакомят лишь в самых общих чертах с творческим обликом композитора, с жанром и формой исполняемых произведений. В старших классах круг музыкальных интересов учащихся расширяется. Они начинают посещать концерты, слушать более серьезные радиопередачи. На этом этапе обучения их надо более глубоко знакомить с характером творчества композитора и особенностями изучаемых пьес.

Полифонические произведения

В старших классах школы начинается непосредственная подготовка к исполнению самой сложной полифонической формы — фуги. Она осуществляется в основном на изучении сочинений типа фугетт и инвенций.

Рассмотрим процесс работы над произведениями этого рода — двух- и трехголосными.

Мясковский. „Охотничья перекличка"

Наряду с инвенциями Баха и другими произведениями западноевропейского репертуара необходимо знакомить ученика и с полифоническим творчеством русских композиторов. Из образцов более легкой двухголосной полифонии можно рекомендовать для прохождения в V—VI классах «Охотничью перекличку» Мясковского. Ценность этой пьесы в том, что она обладает всеми типическими чертами фуги, программный же замысел способствует доступности ее содержания. Такого рода сочинения часто помогают ученику лучше понять выразительные возможности полифонии.

Если учащийся еще не знаком с фугой, ему надо объяснить основные черты этой формы, указать на ряд выдающихся образцов ее в художественной литературе и познакомить с некоторыми из них.

Светлое, жизнерадостное содержание фуги Мясковского определяется ее темой, имитирующей охотничий сигнал:



Как и во многих более развитых фугах, в этой теме два контрастных мотива. Первый — энергичного призывного характера, основанный на раздельно звучащих четвертях. Второй — плавное заполнение скачка восьмыми, «вытекающими» из последнего звука предшествующего мотива.

Развитие основано на обычных закономерностях построения фуги. В сочинении три раздела — экспозиция, разработка и реприза. В экспозиции, как принято, тема проводится столько раз, сколько в фуге голосов, в данном случае два раза. Разработка начинается проведением темы в доминантовой тональности. Реприза динамизирована стреттой.

После того как ученик ознакомится с формой, надо перейти к выяснению плана исполнения.

В «Охотничьей перекличке» нет резких контрастов, вся пьеса выдержана примерно в одном характере. Однако единственное авторское обозначение динамики — *f*, поставленное в начале пьесы, все же слишком обще и во избежание монотонности звучность надо сделать более разнообразной. Полезно предложить учащемуся самому внести те или иные оттенки,— это повысит его интерес к работе и сделает исполнение более осмысленным.

Приведем один из возможных вариантов исполнительского плана.

Тема играется бодро и звонко,— словно слышатся призывные звуки охотничьего рога, далеко разносящиеся поутру в прозрачном осеннем воздухе. Ответ вторит теме, как другой инструмент, более густой и насыщенный по тембру. Радостно соревнуясь друг с другом, звучат в высоком регистре имитации противосложения.

Постепенно охота как бы удаляется. В начале разработки тема в C-dur исполняется несколько приглушенно, словно звуки рогов из лесной лощины; сопутствующее ей противосложение — очень мягко и глухо.

Вскоре звучность нарастает. Переклички рогов приобретают более отчетливый и звонкий характер. Энергия музыки все увеличивается. Ученику можно подсказать образ оживленной кавалькады всадников, быстро приближающейся и внезапно останавливающейся перед вами...

После выяснения плана интерпретации надо добиться выразительного исполнения темы и каждого голоса. Обычно приходится немало работать над четкостью и ровностью звучания репетиций. Большое значение при их исполнении имеет удачно подобранная аппликатура. Ввиду довольно быстрого темпа и обычно еще недостаточного развития на этом этапе обучения кистевой техники лучше использовать подмену пальцев.

В последующей работе над сочетанием голосов надо обратить внимание на их различия по тембру, динамике и харак-

теру туше. Эти различия особенно отчетливо проявляются при стреттном проведении тем. В то время, как в верхнем голосе проводится второй мотив темы, исполняемый четким legato diminuendo, в нижнем голосе звучат non legato crescendo четверти первого мотива, устремляющиеся к кульминационной ноте *до* первой октавы:



Изучение «Охотничьей переклички» не только подготавливает ученика к более сложным фугам и дает навыки работы над двухголосной имитационной полифонией, но и воспитывает энергию исполнения, упругость ритма, отчетливость звука.

И. С. Бах. Трехголосная инвенция a-moll

В качестве примера произведения трехголосного имитационного письма рассмотрим инвенцию Баха a-moll.

Как видно из заглавия к инвенциям, Бах предназначал их для обучения исполнению на клавире полифонических произведений — двух-, а затем и трехголосных. Важнейшей задачей при этом он считал приобретение учеником певучей манеры исполнения. Помимо того, Бах рассматривал инвенции как пособие по композиции. Они должны были служить образцами для анализа и способствовать развитию композиторской техники в области полифонии.

Подобно другим сочинениям Баха инвенции почти совершенно лишены авторских указаний относительно характера исполнения. Поэтому при работе над ними особенно существенным становится вопрос редакций. Педагог должен изучить основные редакции сборника и использовать все ценное, что в них содержится.

Наибольшее значение в педагогической практике имеют редакции инвенций А. Б. Гольденвейзера, Бузони и Черни.

А. Б. Гольденвейзер поставил перед собой задачу прежде всего дать выверенный по первоисточнику авторский текст. Это было важно потому, что в распространенной редакции Черни имеется ряд текстовых неточностей, вплоть до неверных нот. Редактор подробно выписывает аппликатуру и дает расшифровку украшений. Характер исполнения он указывает лишь в общих чертах, поэтому при работе с учеником возникает необходимость дополнений в отношении динамики и фразировки.

Редакцию Черни следует признать во многом несовершенной. Помимо неточности ее текста, ряд произведений, особен-

но серьезных по характеру и значительных по содержанию, раскрывается в ней недостаточно глубоко (трехголосные инвенции f-moll, a-moll). Черни часто «мельчит» динамический план, вследствие чего нечетко вырисовывается форма сочинения. Обилие динамических вилочек придает излишнюю «волнистость» фразировке; почти неизменно встречающиеся в конце произведений piano и diminuendo — даже в инвенциях энергичного характера — «приглаживают» стиль Баха. Фразировка нередко указана чрезмерно эскизно и ее приходится дополнять.

Вместе с тем было бы неверно полностью зачеркивать редакцию Черни. В ней есть и много убедительного. Привлекает в этой редакции стремление раскрыть певучие возможности инструмента и тем самым воплотить указания автора, данные им в заглавии сборника.

Редакция Бузони значительно подробнее, тщательнее и художественно содержательнее редакции Черни. Не ограничиваясь обстоятельным указанием оттенков исполнения и аппликатуры, Бузони словесными пояснениями и в подстрочных примечаниях раскрывает характер произведения. По сравнению с Черни трактовка Бузони отличается большей мужественностью, энергией, широтой динамики. В этом смысле она нередко ближе нашим представлениям о стиле Баха.

Однако и редакция Бузони не всегда представляется убедительной. В своем стремлении раскрыть в творчестве композитора мужественное начало Бузони иногда теряет чувство меры. Порой он преувеличивает также значение non legato. Нельзя не упрекнуть Бузони еще и в том, что он при редактировании инвенций опускает баховские обозначения мелизмов и выписывает украшения нотами непосредственно в тексте. Это лишает ученика возможности знакомиться с принципами расшифровки орнамента и вносит в редакцию черты догматизма: приходится руководствоваться только предписанным способом исполнения. Между тем именно область орнаментики допускает особенно большую свободу, и одно какое-либо толкование, даже крупного специалиста, нередко вовсе не является единственно возможным, а иногда и наилучшим в том или ином конкретном случае. Поэтому гораздо целесообразнее, как это сделано, например, в редакции А. Б. Гольденвейзера, давать в тексте авторские обозначения мелизмов, а рядом приводить их расшифровку.

В целом про редакции Бузони можно было бы сказать, что они, подобно компасу, будучи в опытных руках, приведут к желанной цели. Но, как и в каждом компасе, в них необходимо делать поправки, и порой довольно значительные — «на склонение». У Бузони оно выражается в том, что, борясь против сентиментальности, он иногда придает лирическим произведениям не свойственную им суровость и даже жесткость.

Кроме того, у него проявляется порой замена привычного и естественного в том или ином случае legato — non legato.

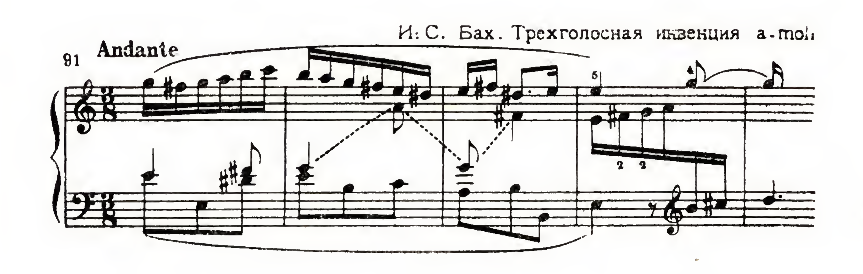
Перейдем к инвенции a-moll.

По сравнению с рассмотренными ранее полифоническими произведениями она значительно сложнее по содержанию и строению. Это — целая миниатюрная поэма, исполненная глубоких человеческих чувств.

Мягко и грустно, как печальное повествование, возникает первая тема. Предельно лаконичная и глубоко выразительная, она несколько напоминает мелодии русских протяжных песен:



При втором проведении темы (в среднем голосе) в ней ощущается бо́льшая интенсивность лирического чувства. Песенное начало, лежащее в ее основе, словно постепенно «распевается»:



Вслед за небольшой интермедией — нежным диалогом верхнего и среднего голосов — начинается третье проведение темы в басу. Звучащая теперь в густом насыщенном регистре, она приобретает более суровый характер.

Новая интермедия, вносящая постепенно оттенок просветления, приводит ко второму разделу инвенции (средняя часть). Он динамичнее первого раздела, его ткань больше насыщена тематическим материалом. Все это придает ему эмоционально более напряженный характер.

В начале средней части впервые утверждается мажорная тональность — C-dur — и появляется вторая тема — светлая, мужественная, основанная на волне восходящего и нисходящего трезвучий:



Светлый образ начала средней части получает дальнейшее развитие во втором совместном проведении двух тем в более высоком регистре.

После этой первой динамической волны возникает вторая, сходная по строению, звучащая драматически в d-moll.

В следующей затем третьей и последней волне разработки Бах применяет иные динамизирующие средства: новый тематический материал и стреттное проведение тем.

Введенная мелодическая фигура с тридцатьвторыми не является столь развитой темой, как предыдущие:



Обладающая большой ритмической упругостью, она выполняет в сочинении все же весьма важную роль.

Вскоре после появления этой темы возникает первая стретта. Именно здесь следует видеть кульминацию средней части.

Как обычно, реприза инвенции изложена в основной тональности. Но минор носит здесь другой оттенок, чем вначале. Динамичное проведение всего предшествующего тематического материала, новая стретта, с иным — более широким в отношении регистра изложением первой темы, «перезвоны» тридцатьвторых — все это придает минорной репризе бодрый, энергичный характер.

В существующих редакциях эта инвенция получила очень различную и частично неприемлемую трактовку.

Удачно определен ее характер А. Б. Гольденвейзером: «Andante (текуче)». Вполне соответствуют духу сочинения и указания Бузони: «Спокойно и серьезно». С обозначением же Черни: «Allegretto» — никак нельзя согласиться. Оно мельчит и искажает содержание произведения.

Певучему характеру первой темы противоречит ремарка Бузони: «Non troppo legato». Неубедительна и фразировка Черни, придающая музыке черты изящной танцевальности:



Наиболее естественно первую тему исполнить legatissimo, на одном дыхании, как протяжную песню.

Вторую тему представляется целесообразным играть менее связно, чем первую, но все же не non legato, как рекомендует Бузони: это несколько нарушает ее величавый характер. Можно рекомендовать при исполнении не отрывать пальцы от клавиш и несколько подчеркивать каждый звук. Во второй теме необходимо обратить внимание на то, чтобы синкопы не исказили ее метра и не превратили трехдольного размера в двухдольный. Для этого следует несколько отметить вторую долю такта.

После того, как ученик ознакомится с тематическим материалом и планом исполнения, надо приступить к работе над отдельными голосами и их сочетаниями. В этот период важно тщательно продумать аппликатуру с тем, чтобы, используя наилучшим образом индивидуальные особенности руки ученика, обеспечить возможно более совершенное выполнение требуемых художественных задач.

Проблема аппликатуры с особой остротой возникает в полифонической музыке при исполнении двух и большего количества голосов в партии одной руки, то есть практически в произведениях трех-, четырех- и пятиголосных. Наибольшие трудности представляют построения, требующие максимального legato. Именно в них обычно приходится прибегать к тем более сложным аппликатурным приемам, о которых шла речь в первом разделе,—к беззвучной подмене пальцев, перекладыванию, скольжению.

В инвенции a-moll такая аппликатура встречается на каждом шагу.

Одно из наиболее трудных мест в отношении аппликатуры — первое проведение второй темы. Каждый из редакторов — А. Б. Гольденвейзер, Бузони, Черни — предлагает здесь различные варианты аппликатуры (см. пример 92).

Все три варианта имеют общий недостаток: они не сохраняют неизменной позицию руки, хотя это подсказывается строением мелодической линии. Более целесообразная аппликатура — перекладывание во втором такте 4-го пальца через 5-й (см. верхний вариант в примере 92). Этот вариант обычно не представляет особого затруднения, если играть 4-м паль-

цем дальше от переднего края клавиши, чем 5-м, и сочетать движение 4-го пальца с перемещением руки в глубь клавиатуры.

В трехголосной полифонии учащийся сталкивается с новой задачей, имеющей непосредственное отношение к аппликатуре,— с распределением среднего голоса между партиями правой и левой руки. От удачного разрешения этой задачи нередко зависит точность и плавность голосоведения.

В инвенции a-moll о распределении рук следует подумать в нескольких местах, например, уже во втором проведении темы. В существующих редакциях в этом месте даны различные варианты, требующие значительного развития техники скольжения пальцев. Так, Черни рекомендует исполнять тему, начиная со звука *ля* и до конца, правой рукой. При такой аппликатуре 1-й палец должен вползать с *соль* на *фа-диез,* что не всем ученикам удается выполнить достаточно плавно. Более удачным нам представляется вариант, предложенный М. В. Виноградовым (см. пример 91).

После установления аппликатуры и распределения среднего голоса между партиями правой и левой руки надо добиться выполнения намеченных художественных задач в отношении отдельных голосов и их сочетаний: певучести звука, дифференциации звучности голосов, последовательного изменения характера темы и т. д. Важно особенно тщательно работать над местами перехода среднего голоса из партии правой руки в партию левой и обратно, а также одновременного проведения одной рукой двух голосов, так как здесь обычно труднее всего достигнуть плавности голосоведения.

На завершающем этапе работы необходимо продолжать отделку деталей голосоведения, но главной задачей в этот период становится нахождение нужного ансамбля звучания голосов и более тонкая художественная отделка. Хочется еще раз указать на необходимость особого внимания к развитию тем и изменению их выразительного значения. Только при этом условии исполнение инвенции станет осмысленным, напоминающим увлекательное, последовательно развивающееся повествование.

Инвенция a-moll проходится уже в последнем классе школы (иногда и на первом курсе училища). Подобно другим, более трудным произведениям сборника, она непосредственно подводит ученика к изучению «Хорошо темперированного клавира».

Пьесы малой формы

Разнообразные художественные задачи, возникающие в старших классах школы, отчетливо выявляются и в пьесах

малой формы. Именно они нередко являются особенно подходящим материалом не только для непосредственно музыкального и пианистического развития ученика, но и для проведения более широкой воспитательной работы. Таковы, например, произведения Чайковского из цикла «Времена года».

Чайковский. „Белые ночи“

Пьесы из «Времен года» обычно начинают играть с VI класса детской музыкальной школы. Гениальные образцы музыкальной лирики, они исключительно полезны для художественного и пианистического развития ученика.

Приступая к работе над этими пьесами, важно рассказать ученику о содержании всего цикла, о его художественном значении, провести параллели с произведениями русской литетуры и живописи. Привлекая выдержки из писем Чайковского, надо глубже познакомить ученика с творческим обликом композитора, показать, как он страстно любил родину, «русского человека, русскую речь, русский склад ума, русскую красоту лиц, русские обычаи» [1], как глубоко чувствовал поэзию природы средней полосы России, какие «неизъяснимо сладкие» ощущения вызывал в нем русский пейзаж.

Произведение исключительно яркое, «Белые ночи» пробуждают целый мир ассоциаций с образами белых ночей, запечатленных в произведениях русского искусства. В памяти возникают не только стихи Фета, избранные в качестве эпиграфа, но и образы гениальной пушкинской поэмы:

Люблю тебя, Петра творенье...
Твоих задумчивых ночей
Прозрачный сумрак, блеск безлунный...

С исключительной выразительностью Чайковский воплотил поэзию русских белых ночей. Его музыка вызывает образы тишины засыпающей природы, бледного, чуть подернутого отсветом угасающей зари, неба. Но это не только пейзажная зарисовка. Это прежде всего настроения человека, навеянные картинами природы. Тончайший музыкант-психолог Чайковский с поразительной чуткостью запечатлел почти неуловимые и ускользающие, как ночные тени, ощущения, вызываемые в нас этим поэтичным миром. Только проникнув в них, можно правдиво передать сущность музыкального образа, добиться нужных красок, тонких ритмических отклонений. В этом должна заключаться первая и главная задача педагога, когда он работает с учеником над «Белыми ночами».

Первый раздел пьесы — Andantino — носит спокойный лирико-созерцательный характер. На фоне нежных, хрустально-

---

[1] П. И. Чайковский. Переписка с Н. Ф. фон Мекк, т. I. М.—Л., 1934, стр. 203.

прозрачных аккордов мягко и ласково звучит выразительная мелодия:



В ней ощущаешь словно подымающуюся и постепенно переполняющую душу волну светлого чувства, ту «глубину наслаждения» от общения с природой, которую, как мы знаем по письмам Чайковского, он нередко испытывал.

Двукратно возникающая мелодическая волна подводит к генеральной паузе — одному из самых поэтичных мест произведения. Наступает миг, когда, кажется, все приостановилось — движение мыслей, чувств, даже самого времени. Это момент полного покоя, восторженного созерцания окружающей красоты.

Некогда Горький восторгался, как Рахманинов «слышит тишину». Этому слышанию автор «Сирени» и «Здесь хорошо» научился, конечно, во многом от Чайковского, в том числе и от таких его сочинений, как «Белые ночи».

После паузы — мига «звучащей тишины» — открываются совсем особые, таинственно «ночные» образы:



В репризе Andantino краски сгущаются, музыка приобретает более умиротворенный, величаво-торжественный характер:



Внезапно в этом мире спокойствия и тишины возникают новые образы, исполненные трепетности и душевного стремления (второй раздел пьесы — Allegretto giocoso). Они ярко переданы нисходящими интонациями мелодии, звучащей на фоне пульсирующего сопровождения шестнадцатых (см. пример 30).

После длительного динамического нарастания возникает яркая кульминация, полная света, чисто русского размаха и широты:



После кульминации эмоциональное напряжение постепенно ослабевает. Репризное повторение первого Andantino возвращает к образам покоя и тишины.

«Белые ночи» могут служить отличным образцом для ознакомления ученика с некоторыми характерными чертами стиля композитора.

Как и в большинстве других пьес из «Времен года», в «Белых ночах» ярко проявляется свойственное мелодиям Чайков-

ского сочетание песенности, широты развития и своеобразной декламационности, речитативной выразительности. Это придает музыке особую проникновенность, теплоту, вызывает представление как бы непосредственного высказывания человеческого сердца. Декламационное начало получает выражение в большом количестве штрихов. Они имеют интонационный характер и отнюдь не должны разрывать мелодической линии, как часто случается в исполнении прилежных, но музыкально мало развитых учеников.

Надо обратить внимание на полифонию пьесы, присущую и другим сочинениям Чайковского. Имеющая характер то подголосков, то имитаций, она динамизирует развитие и придает ткани бóльшую мелодическую насыщенность.

В старших классах школы учащиеся уже знакомятся с симфонической музыкой Чайковского. Это помогает им осознать связи между его оркестровыми и фортепьянными сочинениями: стремление композитора во многих пьесах, в том числе и в «Белых ночах», выйти за рамки камерно-интимного стиля, использование ярких кульминаций, красочных оркестровых звучностей.

Остановимся на некоторых исполнительских задачах, возникающих в пьесе в связи с раскрытием ее образа.

С самого же начала важно обратить внимание на развитие мелодической линии. Уже в первых тактах должна ощущаться внутренняя устремленность музыки, иначе первые построения могут «рассыпаться» на отдельные мотивы. Объединяющим началом является мелодия. Ее нельзя выделять, подчеркивать, она должна как бы сама собой мягко просвечивать сквозь легкую ткань арпеджированных аккордов. Все время ощущая ее постепенное движение вперед, необходимо слегка «наметить» указанные автором штрихи, выявляющие в ней элементы речевой выразительности и придающие ей особую проникновенность, характер «говорящей» мелодии.

Мелодическому развитию должны быть подчинены и различные элементы выразительности: возникающие имитации, словно передающие мелодическое движение в другие голоса, небольшое нарастание звучности, а во втором предложении и едва заметное ускорение темпа, компенсируемое последующим ritardando. Все оттенки, однако, должны иметь характер скорее намека, мысли, высказанной про себя; это словно внутреннее развитие чувства, а не внешнее его проявление.

Одно из наиболее тонких в звуковом отношении мест пьесы — серединное построение Andantino. Здесь надо поискать звучностей нежных, таинственных. Важно обратить также внимание на педализацию. Педаль способствует большей звонкости и «серебристости» звучания красочного аккорда B-dur. Последующие нисходящие восьмые portamento желательно также сыграть на педали, но очень прозрачной (можно исполь-

зовать и левую педаль). Это смягчит звучность и придаст ей «завуалированный», фантастический характер.

Следующий затем аналогичный двутакт, в котором предшествующее построение смещается на октаву вниз, естественно сыграть иначе. В другом, более густом, «теплом» регистре хочется изменить и характер мелодической линии: сделать ее более речевой, декламационной. Еще более прозрачной должна здесь быть и педаль.

В репризе Andantino перед наступающим переломом в музыкальном развитии надо добиться ощущения полной душевной умиротворенности. Звучность аккордов становится более насыщенной, напоминающей звучание медных инструментов. Педаль, как и обычно при переходе в низкий регистр, приходится менять несколько чаще. При помощи педали можно обеспечить более плавное соединение повторяющихся звуков мелодии.

Средняя часть наиболее развита в полифоническом отношении. В партии правой руки следует обратить внимание на то, чтобы звуки среднего голоса не прозвучали как мелодические. Во втором такте, как уже говорилось, возникает характерный полифонический контраст между затухающей звучностью мелодии и небольшим нарастанием звука в устремляющейся вверх фигурации в партии левой руки (см. пример 30).

Если говорить о дальнейших трудностях Allegretto giocoso, то надо указать на подход к кульминации и исполнение самой кульминации. Как мы уже говорили в первом разделе, для более точного расчета силы звучности при длительных нарастаниях полезно наметить несколько динамических волн. В данном случае их может быть три (большее дробление приведет к измельченности динамического плана): первая — такты 34—37, вторая — 38—41, третья — 42—44. Надо сказать ученику, что в каждой волне ее начало исполняется немного громче, чем в предыдущей, и crescendo доводится до большей звучности.

Центральная кульминация должна прозвучать очень ярко и полнозвучно. Сочное звучание мелодии требует здесь большой насыщенности баса *фа-диез*. Остальные шестнадцатые надо исполнять тише, чтобы не заглушить мелодии.

Для насыщенного звучания этого места необходимо использовать более густую педаль (см. пример 98).

В репризе пьесы возникают те же исполнительские задачи, что и в первой части.

Григ. „Иольстерский танец“

Образцом произведения иного рода может служить «Иольстерский танец» Грига из цикла «Норвежские танцы и песни» ор. 17. В нем сочетаются черты танца, марша-шествия и виртуозной пьесы.

Сочинения Грига широко используются в педагогической

практике. Многие из них вполне доступны по содержанию и изложению учащимся старших классов школы. Ценность творчества Грига как педагогического материала в большой степени обусловлена его народностью. Подобно Чайковскому, Шопену, Сметане, великий норвежский классик создал целую серию превосходных фортепьянных картин народной жизни своей страны.

Одним из образцов такого произведения может служить «Иольстерский танец». Это — совсем небольшая по размерам сценка народного праздника. Полная света, контрастных красочных сопоставлений, она пронизана стихией танца, составляющего ее жизненную основу.

Пьеса начинается энергичными триольными фигурами — призывами к танцу. Также троекратно они повторяются вновь октавой выше, но уже не *ff*, а *pp*, глухо, как далекое эхо в горах.

Эти вступительные построения вводят в первый раздел пьесы. Словно издали доносятся звуки танца-шествия, маршевая поступь приближающейся праздничной процессии.





Первый раздел пьесы завершается яркой кульминацией на септаккорде второй ступени.

Музыка второго раздела носит совсем иной характер. Колорит светлеет, минор уступает место мажору, двухдольный марш-шествие сменяется трехдольным танцем — гибким и изящным. Словно прекрасный девичий образ, в чистом и прозрачном звучании D-dur возникает нежная грациозная мелодия. Она развертывается не сразу, сперва робко, потом с неожиданной легкостью и стремительностью.

Весь второй раздел пьесы — последовательное нарастание энергии танца. В широко изложенной коде — кульминации пьесы — она достигает своего наивысшего напряжения.

При работе над пьесой важно особое внимание уделить ритму. Нахождение звуковых красок, динамики, преодоление фактурных трудностей — все это далеко еще не создаст нужного образа, если музыка не будет одушевлена подлинно действенным ритмом. Почувствовать и передать его — одна из наиболее сложных исполнительских задач. Самое трудное — сделать ритм управляемым, преодолеть обычно возникающую в таких случаях ритмическую инерцию, которая сообщает исполнению механичность и приводит нередко то к равномерному ускорению, то — в зависимости от темперамента — к равномерному замедлению движения. Необходимая ритмическая свобода в сочинениях подобного рода выражается преимущественно в чуть заметных оттяжках перед звуками, которые должны быть отмечены (акценты, синкопы, сильные времена такта). Эти оттяжки особенно важны в начале второго раздела (перед ферматами); они помогают рельефнее выявить пластику танца, своеобразную прелесть изящных «приседаний». Обращаем еще раз внимание молодого педагога на то, что все подобного рода ритмические отклонения требуют тончайшего чувства меры.

Помимо ритма, большую роль в пьесе играет темброво-динамическая сторона исполнения. Ученик имеет возможность поработать здесь над динамическим планом двух типов: контрастными сопоставлениями звука и последовательными, довольно длительными нарастаниями.

Примером ярко выраженного контраста может служить вступление.

При исполнении подобных построений надо приучать ученика использовать все имеющиеся в его распоряжении выразительные средства для заострения контраста. Так, первые триоли надо сыграть не только *ff,* но и очень энергично, с устремлением к последней ноте *ля.* Они требуют полной «собранности», максимальной концентрации воли и энергии, что дается учащимся обычно не сразу.

Последующие триоли следует сыграть не только тихо, но и другим тембром — глухо, на левой педали. Их звучность, как эхо, постепенно замирает к концу.

Последнюю октаву *ля,* заключающую введение, надо внимательно «дослушать» до конца. Ученики часто этого не делают. Кроме того, нередко, оставляя ее на педали, они заблаговременно переносят руку в другую позицию. Между тем необходимо помнить, что зрительное впечатление от исполнения играет существенную роль. Так, в данном случае преждевременное изменение положения руки или корпуса играющего сразу же уничтожает всю художественную выразительность

цезуры: настороженного внимания, как бы прислушивания к чему-то, что должно будет сейчас прозвучать. Говоря в подобного рода случаях о необходимости соответствия движений исполняемой музыки, А. Б. Гольденвейзер метко замечает, что оно должно быть настолько полным, чтобы слушатели могли представить себе характер музыки, даже если бы они были отделены от пианиста стеклянной перегородкой и могли только видеть его, но не слышали бы ни одного воспроизводимого им звука.

Динамический план иного рода — последовательное нарастание звучности — положен в основу следующего за введением первого раздела пьесы. Линия усиления звучности идет здесь не непрерывно, а уступами, подобно тому как в гористых местностях доносятся звуки от приближающейся процессии, то усиливаясь, то почти исчезая, так что некоторое время остаешься в нерешительности, движется ли она вперед или назад.

При длительных нарастаниях надо приучать учащихся соблюдать должную постепенность в усилении звука, иначе развитие будет статичным. Например, в первой динамической волне кульминационное *ff* не должно быть особенно сильным. Тот же динамический оттенок в конце построения — в кульминации всего раздела — надо воспроизвести более мощно.

В линии последовательного музыкального развития большую роль играет не только динамика, но и тембры звучания. Краски в пьесе должны все время меняться. Острое staccato (первое построение) уступает место (в басовых квинтах и терциях) legato, напоминающему мягкие, словно приглушенные шаги. В последующем четырехтакте следует добиться металлической звонкости терций в верхнем регистре. Особенно насыщенно должно звучать заключительное построение: аккорды с тяжелыми октавами в басу — словно грузное притопывание мужчин в пляске.

Общей линии развития должна быть подчинена и педализация. Начало первого раздела можно играть совсем без педали. Во втором построении педаль необходима: она придает насыщенность звучания квинтам и подчеркивает штрихи Наиболее густая педаль применяется в заключительном построении — для придания кульминации большей полноты звучания.

Принцип последовательного динамического развития положен в основу и второго раздела пьесы. Используя богатые красочные возможности, открывающиеся контрастами фактуры, регистров, туше legato и staccato, надо осуществить единую линию нарастания энергии танца.

«Иольстерский танец» содержит некоторые фактурные трудности. В VI классе, когда обычно проходят это сочинение, ученики большей частью слабо владеют аккордовой техникой. Приходится специально работать над извлечением полнозвуч-

ных октав в басу свободным, незаторможенным движением, применяя вес руки. Немалую трудность часто представляют и двойные ноты. Их полезно учить кистевым движением *forte* и другими приемами, используемыми при работе над такого рода последованиями. При исполнении двойных нот в темпе уместно сыграть их ритмически свободно: «расставить» начальные шестнадцатые, затем ускорить движение и там, где указано sostenuto, вновь его замедлить. Это rubato, вызывающееся соображениями художественного порядка, вместе с тем значительно облегчает исполнение.

Известную трудность может представить и кульминационное построение *ff*. Неумение правильно распределить силу звучности приводит к грузности, вязкости, замедлению темпа. Полезно сказать ученику о том, что после первого мощного аккорда необходимо сразу же смягчить звук и затем сделать динамическое нарастание вместе с ускорением темпа. Последние аккорды следует несколько замедлить.

Сонаты

В старших классах школы ученик знакомится с более легкими образцами сонатного творчества Гайдна, Моцарта, Бетховена и других композиторов. Рассмотрим в качестве примера процесс работы над первой частью сонаты Гайдна C-dur (№ 5 по изданию Музгиза 1946 года [1]).

Гайдн. Соната C-dur, первая часть

Эта соната — один из лучших и типичнейших образцов гайдновского творчества. Она полна света, душевной бодрости, тонкого юмора. Слушая ее, словно соприкасаешься с неиссякаемым источником молодости, здоровья, оптимизма. Порой музыка становится грустно-задумчивой или драматичной. Но все это лишь кратковременные оттенки общего светлого колорита. Композитор дает их мимоходом, словно напоминая слушателю, что его «герою» не чужды переживания более серьезные и глубокие.

Основная мысль сочинения ярко и лаконично заключена в главной партии — ее начальном восьмитакте:



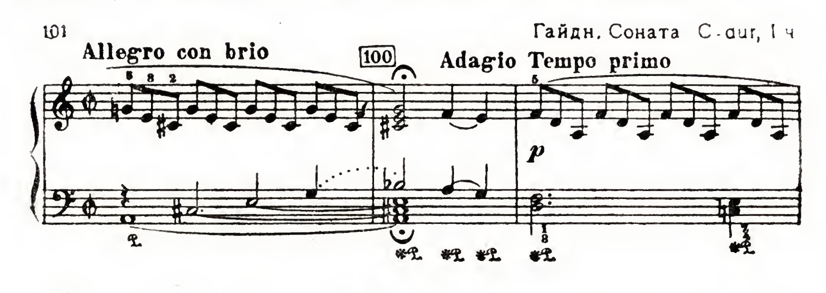
[1] Рекомендуется пользоваться этим изданием, а не старой редакцией М. Прессмана, в которой редактор изменяет авторский текст и вносит собственные оттенки, не оговаривая этого.



Типично классический период — два взаимоуравновешивающие предложения: «вопрос» — «ответ», безыскусственная мелодия-песенка с предельно простым сопровождением,— и перед нами возникает вполне законченный образ, полный тонких стилистических деталей, по которым сразу заметен творческий почерк композитора. (Вспомним хотя бы форшлаг в первом такте. Какой выразительный штрих! Сколько в нем юмора, молодого задора!)

В экспозиции нет значительных контрастов. Более контрастна разработка. В самом начале ее, при отклонении в параллельный минор, музыка приобретает оттенок серьезности, раздумья. Это длится, однако, всего несколько мгновений, и вновь возникает прежнее, радостное настроение.

Но уже вскоре, в каденцеобразном построении, характер музыки вновь меняется. Нарастание энергии приводит к драматической кульминации, подчеркнутой замедлением темпа (Adagio) и необычным для того времени нонаккордом:



Большей драматизацией музыки отмечена и реприза (проведение темы в миноре, кульминация на уменьшенном септаккорде).

В конце утверждается господствующий в сонате светлый, жизнерадостный характер.

Как и при работе над другими произведениями репертуара старших классов школы, в сонате C-dur необходимо делать более глубокие обобщения, касающиеся исполняемой музыки. Надо знакомить ученика с обликом Гайдна-композитора и раскрывать основные черты его творчества, такие, как оптимистическое восприятие жизни, кровная связь с народными истоками, ясность и гармоническая уравновешенность формы.

Уже в средних классах школы ученик должен познакомиться с общим характером звучности, используемой в произведениях ранних венских классиков. В дальнейшем при прохождении таких сочинений, как соната Гайдна C-dur, следует углубить и расширить его представления в этой области. Полезно указать на связь фортепьянного изложения ранних венских классиков с квартетно-оркестровым письмом. В старших классах, кроме того, следует расширить представление о роли педали при исполнении классических сонат.

Необходимо углублять представление ученика и о метро-ритмических особенностях творчества Гайдна. Надо рассказать о том, что в его произведениях метро-ритмическая организация в значительной мере придает музыке ясность, активный, жизнеутверждающий характер. Необходимо приучать учащихся при исполнении классических сонат всегда очень отчетливо ощущать сильные доли такта. Особенно важно это в затактных построениях и при синкопах, потому что без ощущения постоянных центров тяготения мотивов к сильной доле в этих случаях происходит как бы смещение тактовой черты и смысл музыки совершенно искажается.

Если в средних классах для придания исполнению цельности приходится обычно прибегать к помощи счетных единиц, то в старших классах следует дать понятие о более глубоких метро-ритмических закономерностях, имеющих место в творчестве венских классиков, а именно о ритмическом пульсе, скрепляющем воедино отдельные разделы произведения.

Все отмеченные стилистические черты могут быть раскрыты при прохождении разбираемой сонаты. Они ярко проявляются уже в первом восьмитакте главной партии. Для его исполнения важно, чтобы ученик ощутил бодрый, жизнерадостный характер музыки и гармоническую уравновешенность формы — два предложения: «вопрос» — «ответ». Необходимо, чтобы он также представил и характер звучности,— она должна быть ясной и прозрачной, подобно звучанию струнного квартета; все аккорды надо брать и снимать строго одновременно (у автора знаки staccato поставлены только в верхнем голосе, но их следует распространить, разумеется, и на аккорды в партии левой руки). Педаль в этом построении необязательна; если ее и брать, то лишь очень коротко, для подчеркивания сильных долей такта и акцентированной четверти с форшлагом.

Следует обратить внимание на метро-ритмическую сторону исполнения. Отмеченная выше необходимость ясного ощущения в классических сонатах сильных долей возникает уже в первом такте. Стремясь выделить четвертую четверть с форшлагом, ученики иногда не чувствуют ее затактовую природу. В результате вместо того, чтобы выявить акцент, они искажают метрическую основу произведения, и у слушателя с са-

мого же начала может создаться неясность относительно размера, в котором написана соната.

Последующий восьмитакт главной партии отличается от предыдущего появлением триольного сопровождения, усиливающего стремительность развития и жизнерадостность музыки. Как и в других аналогичных местах сонаты, подобного рода сопровождение ни в коем случае не должно отяжелять звучность. Поэтому, хотя первые триоли в 8-м такте и следует несколько выделить, чтобы подчеркнуть характер нового построения, но затем при появлении мелодии звучность триолей надо смягчить. Ясность, отчетливость, необходимая в такого рода «альбертиевых басах», требует почти беспедальной звучности.

В связующей партии в мелодии появляются обильные и трудные украшения. Их выразительная роль заключается в дальнейшей активизации развития: обращает на себя внимание, что все группетто выписаны на слабых долях такта; тем самым они как бы способствуют более энергичному устремлению мелодических нот к сильным долям (аналогичную роль в сущности исполняла четверть с форшлагом в главной партии). Естественно, что и исполнять украшения надо не только легко, ни в коем случае не отяжеляя мелодическую линию, но и ощущая неизменно тяготение к сильной доле такта.

Укажем попутно на неправильную расшифровку группетто в издании Музгиза 1946 года. С целью облегчения исполнения в техническом отношении редактор предлагает исполнять их за счет предшествующей длительности (см. пример 102 *в*); это явно нарушает замысел автора, стремившегося путем введения украшений не только на четвертых, как было прежде, но и на вторых долях такта динамизировать развитие:



Конец связующей партии надо сыграть очень энергично, полным звуком, чтобы рельефнее выявить грань между ней и побочной партией. Подчеркнуть этот контраст тем более важно, что обе партии близки по характеру, и если исполнитель не заострит внимания на их различии, то экспозиция может показаться однообразной.

По сравнению со связующей партией побочная партия носит более мягкий, женственный характер:



Иную функцию выполняет в ней группетто. Они призваны подчеркнуть ее изящество, выявить элементы танцевальной пластики. Поэтому и исполнять их надо иначе, чем в связующей партии,— более напевно, плавно, словно грациозные приседания в танце.

Надо обратить внимание на такты 42—44 (заключительные в примере 105) — наиболее певучее место в экспозиции. Здесь необходимо добиться максимальной певучести в мелодии, «скрипичной» мягкости и насыщенности звучания. Достижению цельности мелодической линии при октавном изложении может помочь педаль (см. пример 103). Кроме того, важно тонко рассчитать силу звука: после напевной второй октавы *ми* надо очень мягко взять последующие *соль-диез* и *ля* с тем, чтобы лучше связать их и рельефнее сделать crescendo.

В дальнейших построениях экспозиции не содержится никаких принципиально новых задач; поэтому перейдем прямо к разработке.

Как уже говорилось, в разработке усиливается контрастность музыки. На выявление ее и необходимо в первую очередь обратить внимание учащегося. Уже в первом четырехтакте надо сделать небольшое замедление и затем вновь с прежней энергией исполнить тему главной партии в F-dur.

Особенно важно убедительно сыграть кульминацию — Adagio — и предшествующий ей динамический подъем, иначе имеющиеся в сонате элементы драматизма окажутся нераскрытыми, а тем самым и все содержание ее будет сильно обеднено.

Драматический характер музыки и насыщенная фактура требуют в этом разделе густой педали. Ее следует брать по гармонии (см. пример 101). Лишь в тактах 92—93 при этой педали, если ее взять слишком глубоко, звучность может оказаться чрезмерно «гулкой» — тогда к концу следует постепенно приподнять педальную лапку.

В репризе, вследствие некоторых отличий от экспозиции, необходимо использовать кое-где другие краски, например, в первом построении главной партии или при проведении ее в миноре.

Этюды

Черни. Этюд ор. 299 № 8

Для работы над классическими видами техники в старших классах школы широко используются этюды Черни ор. 299. Близкие по характеру этюдам сборника Черни — Гермер, они отличаются большей протяженностью. Поэтому в них особенно важно научиться освобождению от напряжения, возникающего при длительном исполнении непрерывной фигурации.

Типичным примером этюда этого опуса может служить № 8:

104 Черни. Этюд, ор. 299 № 8



Этюд основан на непрерывном движении шестнадцатых в партии правой руки. На всем его протяжении (55 тактов) в фигурации нет ни одной паузы. Линия шестнадцатых состоит преимущественно из различных позиционных фигур, чередую-

щихся с отрезками гамм — диатонической и хроматической, короткими арпеджио и пассажами в виде «разбитых» секунд.

Как уже говорилось, при работе над такими, чисто инструктивными сочинениями важно уделять внимание и художественной стороне исполнения — добиваться четкости, красоты и разнообразия звука, ясного выявления формы и т. д. Надо всегда помнить, что и этюды Черни, исполняемые совершенно, могут доставить слушателю художественное наслаждение. Напомним бесподобное исполнение их Есиповой.

Этюд требует многократных проигрываний, в результате которых только и можно по-настоящему преодолеть все его трудности и, главное, приобрести необходимую выдержку, научиться бороться с возникающими мышечными напряжениями. Сознательная, у м н а я тренировка здесь так же необходима, как в спорте.

Приступая к работе над этюдом с длительным непрерывным движением, ученик должен знать, что при появлении усталости в руке ни в коем случае не следует продолжать игру через силу. И не только потому, что это может привести к болезни рук. Надо убедить ученика в том, что такая игра бессмысленна и даже вредна для преодоления трудностей этюда: играя напряженными мышцами, мы закрепляем нерационально протекающие движения и таким образом идем по пути регресса, а не совершенствования своего исполнения.

Поэтому, когда исполнитель чувствует, что рука начинает уставать, ему следует либо остановиться, либо,— часто это целесообразнее,— продолжать играть тише или в более медленном темпе.

Можно дать некоторые советы для предохранения от усталости: не переходить к быстрому темпу, пока руки не привыкли к исполнению фигурации в умеренном темпе, соблюдать постепенность в переходе к более быстрым темпам, не перегружать общую звучность, применять «объединяющие» движения, следить за гибкостью запястья. Важно также наметить построения, в которых можно изменить характер движения рук и сделать несколько «освобождающих» кистевых движений (арпеджиообразные фигуры, начиная с 17-го такта) или смягчить звучность и тем дать отдых руке (пассаж *diminuendo* после главной кульминации *ff*).

К тому времени, когда проходится этот этюд, учащийся уже должен быть настолько подвинутым, чтобы свободно сыграть в быстром темпе каждое из звеньев фигурации. Поэтому основной задачей обычно является сочетание отдельных звеньев в единое целое (хотя над некоторыми из них, наиболее трудными, нередко приходится работать). Для разрешения этой задачи следует учить места соединения отдельных звеньев, проигрывая по нескольку раз крайние, соприкасающиеся фигуры двух смежных звеньев.

Необходимо также побольше играть в умеренном темпе более крупные разделы этюда, включающие различные типы фигур.

При этом надо приучиться заблаговременно, когда доигрывается одно из звеньев, мысленно подготовиться к последующему, так как уверенное и безошибочное протекание процесса исполнения обусловлено появлением точных и своевременных представлений о наступающем изменении фигурационного движения.

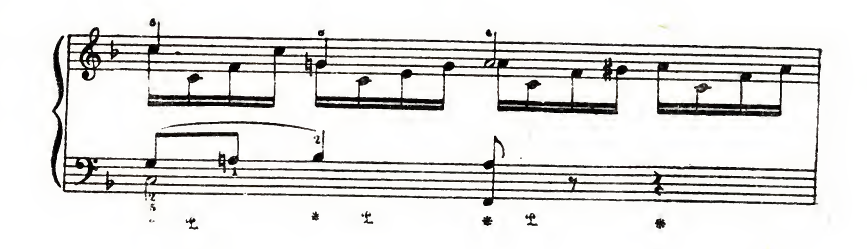
Большое значение имеет хорошее исполнение партии другой руки, содержащей либо сопровождение, как в разбираемом сочинении, либо мелодию, как в этюде № 7. Эти партии написаны таким образом, что они помогают исполнению фигурации. Так в № 8 левая рука выполняет как бы роль дирижера. Помимо этого, точное исполнение поставленных автором пауз и освобождение на них левой руки способствуют уменьшению напряжения и в правой руке. Наконец, нельзя забывать о том, что хорошее исполнение сопровождения способствует большей музыкальной осмысленности, а это всегда благотворно отражается и на чисто техническом прогрессе. Поэтому над более легкой партией в этом, как и в других этюдах, надо работать столь же тщательно, как и над фигурацией.

Пахульский. „Фантастическая сказка“ соч. 12 № 8

За время обучения в школе надо подготовить учащихся к разнообразным видам техники, встречающимся в произведениях композиторов как старых, так и новых школ. Необходимо дать навыки исполнения фактуры, основанной не только на мелкой пальцевой технике, но и на других видах изложения. Этой цели с успехом могут служить многие виртуозные пьесы, типа художественных этюдов русских авторов. В качестве примера укажем на «Фантастическую сказку» Пахульского F-dur.

«Фантастическая сказка» контрастна по содержанию. Музыка первого раздела — взволнованная, полифонически насыщенная, содержащая наряду с основной мелодической линией выразительные подголоски и непрерывную фигурационную линию шестнадцатых:





Второй раздел торжественно-величавого характера, аккордового склада:



Эти разделы повторяются с небольшими изменениями, образуя сложную двухчастную форму.

Основная трудность первого раздела — одновременное сочетание певучей мелодии в верхнем голосе и быстрой непрерывной фигурации в среднем. Такое изложение часто встречается в фортепьянной литературе. Работать над ним полезно вначале по голосам; особенно трудно добиться ровности и плавности звучания фигурации. При исполнении двух линий шестнадцатые играются очень легко, вес же руки сосредоточивается на пальцах, ведущих мелодию. Чтобы яснее почувствовать разницу в ощущении пальцев, играющих эти две линии («легкие» и «тяжелые» пальцы), полезно поучить одновремен-

но оба голоса, причем мелодию legato, а сопровождение staccato. Надо поработать также над партией левой руки, чтобы достигнуть рельефности исполнения среднего голоса и баса.

Во втором разделе для учащихся обычно представляет трудность аккордовая фактура. Подобного рода полнозвучные октавы и аккорды исполняются весом всей руки «от плеча». Точность звукоизвлечения требует хорошего ощущения кончиками пальцев клавиш.

В этом разделе следует опасаться статики. Для избежания ее надо ясно ощущать развитие мелодической линии в каждом построении, ее стремление к последнему аккорду. Кроме того, необходимо найти соотношение в характере звучности отдельных построений (наиболее естественно считать кульминационным третий двутакт).

Если этюды классического типа исполняются преимущественно без педали, то в таком произведении, как «Фантастическая сказка», педаль необходима. Брать ее следует по гармонии (см. примеры 105, 106), в большинстве случаев неглубоко, чтобы не затемнить фигурации. Во 2-м такте последняя четверть должна прозвучать без педали, иначе будет затемнена пауза.

3. РАЗБОР ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗ РЕПЕРТУАРА УЧИЛИЩА

Перелом в развитии учащегося и в методах обучения, намечающийся уже в старших классах школы, с особенной отчетливостью сказывается в училище. Иной характер работы педагога на этом этапе определяется и задачами средней ступени музыкального образования — подготовкой музыкантов-профессионалов.

В музыкальном училище значительно обогащается и усложняется репертуар. Перед молодым исполнителем открывается новая область искусства — произведения Шопена, Рахманинова, Скрябина и других композиторов, которых в школе ему не приходилось еще играть. Заметно возрастает степень самостоятельности ученика, расширяется его музыкальный и общий культурный кругозор. В этот период своего развития в общеобразовательной школе ученик уже изучает глубочайшие произведения русской и мировой классики. Естественно, что и в области музыкального искусства его запросы становятся другими. Надо удовлетворить законный интерес учащихся к личности композитора, его жизни и деятельности. Надо больше рассказывать обо всем этом, давать читать доступные книги по музыке, побуждать чаще посещать концерты и слушать музыку по радио. Более глубокими в этот период могут и должны стать стилевые обобщения и анализ исполняемых сочинений.

Полифонические произведения

И. С. Бах. Прелюдия и фуга g-moll из I тома „Хорошо темперированного клавира"

В училище при работе над полифонией особенно большое значение приобретает изучение «Хорошо темперированного клавира» Баха.

Прелюдии и фуги этого сборника не содержат почти никаких указаний автора относительно характера исполнения. Поэтому при изучении их, как и инвенций, весьма важным является выбор редакции.

Из многочисленных редакций «Хорошо темперированного клавира» наибольшее распространение получили три — Черни, Бузони и Муджеллини.

В прелюдиях и фугах еще отчетливее, чем в инвенциях, проявились отмеченные выше черты редакций Черни и Бузони.

Редакция Черни «Хорошо темперированного клавира» отличается большим количеством текстовых изменений, иногда носящих характер совершенно неприемлемого сглаживания самобытных особенностей музыкального языка Баха. Содержащая ряд логичных и естественных трактовок, она в целом не раскрывает всего художественного богатства сборника.

Редакция Бузони — чрезвычайно обстоятельная, изобилующая подробными исполнительскими указаниями в тексте и множеством комментариев — представляет собой плод большой художественной и исследовательской работы. В ней нашли яркое выражение не только понимание Бузони стилистических особенностей баховских сочинений, но и эстетические воззрения редактора, его взгляды на развитие пианистического мастерства.

В теоретических высказываниях Бузони с большой силой сказались и серьезнейшие противоречия его художественных принципов. Поэтому наряду с ценными соображениями в комментариях встречаются и глубоко ошибочные мысли. Среди них в первую очередь надо указать на отрицательное отношение Бузони к искусству «пения на фортепьяно», как якобы не соответствующего природе инструмента. К счастью для себя, Бузони в своих редакциях далеко не всегда последовательно проводил этот принцип.

Нельзя не отметить также чрезмерно свободного отношения редактора к некоторым произведениям (объединение прелюдий Es-dur, а также G-dur I тома с фугами в тех же тональностях из II тома, укрупнение вдвое длительностей фуги h-moll I тома, расшифровку в основном тексте ряда украшений без указания их обозначений Бахом).

Немалыми достоинствами обладает редакция Муджеллини. Она обстоятельна и содержательно раскрывает произведения Баха. В ней ощущается стремление к широким пластичным линиям вокального характера. Краткие примечания автора к

отдельным сочинениям, хотя ни в коей мере не могут быть сопоставлены по глубине и значительности с комментариями Бузони, представляют все же несомненную ценность. Ограниченность их, как, впрочем, и редакции в целом, заключается в недостаточном внимании к красочной стороне исполнения, к раскрытию содержания путем образно-поэтических сравнений. Редакция Бузони в этом отношении значительно богаче и сильнее будит художественную фантазию исполнителя.

Работа над произведениями «Хорошо темперированного клавира» начинается с первых курсов училища, а иногда и в последнем классе школы. Приступая к изучению наиболее простых прелюдий и фуг (например, c-moll, d-moll I тома, f-moll II тома), необходимо кратко рассказать о сборнике в целом, о его художественном и историческом значении. Желательно познакомить ученика и с некоторыми произведениями, чтобы как можно больше заинтересовать его богатством и разнообразием содержания «Хорошо темперированного клавира».

С течением времени надо сказать о наличии различных редакций сборника и познакомить с наиболее известными из них. Учитывая уже довольно значительное музыкальное развитие учеников старших курсов училища, целесообразно предлагать им иногда сравнивать проходимое произведение в различных редакциях. Это пробуждает активность, расширяет кругозор, позволяет более углубленно подойти к трактовке сочинения. Разумеется, надо помочь ученику сделать правильные выводы с тем, чтобы у него не возникло сомнений относительно того, чье толкование следует предпочесть.

Одна из особенностей «Хорошо темперированного клавира» по сравнению с полифоническими сборниками, ранее проходившимися учеником, та, что его произведения представляют собой небольшой цикл — прелюдию и фугу. В отличие от сонат и концертов эти циклы даже в педагогической практике всегда играются целиком. Между прелюдиями и фугами существует органическая связь. Обычно фуга представляет собой важнейшую, наиболее значительную часть цикла, прелюдия же служит введением к фуге. Но существуют и иные формы связей этих двух частей.

Единство прелюдий и фуг «Хорошо темперированного клавира», к сожалению, далеко еще в недостаточной степени выявляется при прохождении их с учениками. Иногда прелюдию и фугу учат совершенно изолированно: ученик начинает учить прелюдию, не имея представления о фуге, при работе над фугой не раскрываются достаточно полно ее связи с прелюдией. Этот разрыв в изучении двух частей цикла приводит порой к тому, что на эстраде создается впечатление, будто учащийся, сыграв прелюдию, закончил одну пьесу и начал другую.

Принцип механического сочетания частей цикла недопустим. Необходимо с самого же начала работы выяснить существующую между ними связь и рассматривать их содержание в единстве. Вне такой направленности работы многое в произведении может оказаться нераскрытым.

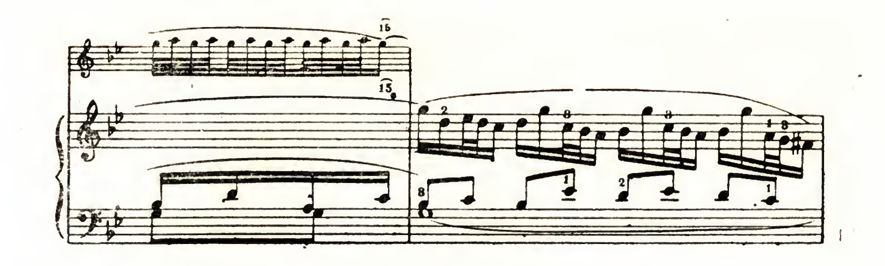
Прелюдия и фуга g-moll, выбранная нами для разбора, принадлежит к числу тех сочинений, в которых чем дольше их играешь, тем больше находишь новые значительные мысли. Так, ученики средних курсов училища часто видят в ней лишь благозвучную пьесу с рядом трудных в полифоническом отношении мест. Совсем иной предстает она умудренному опытом зрелому музыканту, которому раскрывается во всей полноте ее глубокое жизненное содержание. Более правильное толкование этого произведения исторически возникло не сразу. Наивно-упрощенный подход к нему ощущается в самой ранней редакции — Черни, трактующей фугу в шутливо-задорных тонах. Иное, более значительное содержание раскрывают в нем последующие редакции (Бузони, Муджеллини). Конечно, нельзя требовать от ученика 15—16 лет той же глубины трактовки, как от сформировавшегося музыканта, но стремиться к ней надо и в раннюю пору художественного развития. Поэтому и при работе с учениками училища не следует идти по линии упрощения содержания цикла; необходимо в доступной им форме показать его значительность.

Передовая музыкальная наука в настоящее время убедительно раскрыла подлинный облик Баха — музыканта-мыслителя, ищущего и пытливого художника. Эти черты творческого облика композитора проявились и в его монументальных хоровых произведениях, и в инструментальных сочинениях, в том числе и в фуге g-moll. В ее музыке — сосредоточенной, то мужественно-суровой, то задушевно-лирической, но неизменно значительной и эмоционально-наполненной — ощущаешь искания могучего человеческого ума, словно стремящегося найти ответы на вековечные вопросы бытия.

Глубина содержания фуги еще больше оттеняется предваряющей ее прелюдией.

Прелюдия отличается чрезвычайной постепенностью своего развития. Спокойно и умиротворенно ее начало:





На фоне статичного, мягко колышущегося сопровождения звучит трель в верхнем голосе. Мелодия здесь только зарождается — это пока лишь тонический звук, с которого ей словно трудно сойти. Но вот в верхнем голосе появляются робкие интонации — полужалобы, полувопросы. Оживляются и другие голоса. Мелодии грустно вторят мягкие синкопы в среднем голосе.

Постепенно колорит светлеет. Дыхание мелодии становится шире, ее поступь более уверенной. Появляются интонации стремления, приводящие к светло звучащему B-dur:

И. С. Бах. Прелюдия g-moll („Х Т К." I т.)

108

Lentamente

Музыкальное развитие становится все более активным, устремленным. Вновь, в третий раз, возникает трель и сопут-

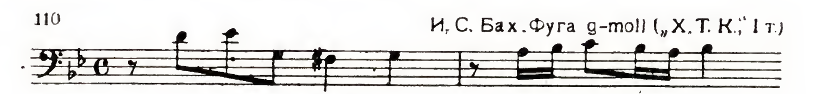
ствующее ей плавно покачивающееся сопровождение. Начинается новый — последний раздел прелюдии, самый протяженный.

Сумрачно, «затемненно» звучит теперь трель в низком регистре, подготавливая новое эмоциональное нарастание. Элементы диалога, возникшие в конце второго раздела, получают интенсивное развитие. Уже встречавшиеся интонации, появляющиеся попеременно в низком и верхнем регистре, приобретают совсем иной оттенок: то суровый, мрачный, то — в речитативно-образном верхнем голосе — типичной баховской патетики:



К концу прелюдии музыка становится более спокойной, величавой. Постепенно ее течение замирает на трепетно вибрирующей трели, возникающей, как далекий отзвук начальной фразы.

Все это предшествующее развитие психологически подготавливает содержание фуги, помогая воспринять глубину возникающего в ее теме вопроса:



Мужественная и суровая, философски-значительная, тема фуги полна большого внутреннего напряжения. Впечатление напряженности создается в первую очередь первым мотивом, основанным на характернейшем интервале уменьшенной септимы *фа-диез — ми-бемоль*. Второй мотив темы — плавный, умиротворяющий — не исчерпывает потенциальной энергии первого мотива; этим создается импульс для последующего развития.

Содержание фуги — процесс все большего психологического самоуглубления, напряженного лирико-философского раздумья. Каждое из проведений темы в связи с ее интонационными и регистровыми изменениями, а также характером контрапунктирующих голосов приобретает особый эмоциональный оттенок. Так, например, в экспозиции третье проведение отличается большей напряженностью и драматизмом, чем предыдущие; это обусловливается не только использованием низкого регистра, но и появлением между верхним и средним голосами остро диссонирующего интервала малой секунды:



Помимо темы, как и обычно в фугах Баха, в различных голосах встречаются очень выразительные мелодические построения, например, партия сопрано в интермедии:



В конце экспозиции наступает просветление. В разработке тема звучит в параллельном мажоре, сперва мягко и нежно, потом все более насыщенно и радостно. После кульминации в стреттном проведении эта линия развития внезапно обрывается. Тема опять звучит в миноре — грустно, словно с оттенком сожаления. Заключается разработка интермедией, вносящей на время успокоение.

Но уже к концу интермедии напряжение вновь усиливается. Реприза открывается стреттой, более динамичной, чем предыдущая. Трижды страстно звучит тема в главной тональности:

113



Еще одно проведение — новый последний вопрос, и следует заключительное проведение темы — кульминация всей фуги. В сочетании с другими голосами, образующими плотный аккордовый массив, особенно с верхним, — тема приобретает характер окончательного итога, вывода из предшествующих напряженных исканий.

Перейдем к работе над прелюдией и фугой.

В прелюдии ученик сталкивается со многими задачами, обычными при исполнении контрастной полифонии. Надо добиться ясности голосоведения и рельефности звучания двух голосов в партии одной руки. Например, во втором такте необходимо глубоко взять басовое *соль*, чтобы оно тянулось в течение требуемой длительности, как органный пункт. В третьем такте следует несколько выделить выразительный средний голос. В нижнем и среднем голосах надо стремиться к полному legato, для чего рекомендуется использовать скользящую аппликатуру (см. пример 108, в котором выписаны в нижнем голосе аппликатура Черни — сверху и Муджеллини — снизу).

Преодолевая все полифонические трудности, надо стремиться не только к плавности голосоведения и хорошему legato, но и к достижению требуемых звуковых красок. Это сделает работу более продуктивной и увлекательной.

Некоторую трудность для ученика обычно представляют трели. Их не следует расшифровывать по редакции Муджеллини — вначале тридцатьвторыми, потом триолями тридцатьвторых и, наконец, шестьдесятчетвертыми (см. пример 107), — так как это придает им механический «заученный» оттенок. Для художественного исполнения трели надо прежде всего раскрыть ученику ее выразительное значение: она должна производить впечатление распевания долгого мелодического звука, создавать эффект, подобный вибрации на струнном инструменте. Исполнять трели лучше всего следующим образом: вначале мягко извлечь основной звук, а вслед за тем без остановки, очень тихо начать чередования звуков, не придерживаясь при этом определенного количества биений и добиваясь возможно большей плавности crescendo и diminuendo. В конце, как указано в редакции Муджеллини, необходимо оста-

новиться на главной ноте, чтобы рельефнее оттенить начало следующего мотива со слабой доли такта. Особенно мягко, чуть слышно надо исполнять заключительную трель на *си-бекаре*.

Едва ли не наиболее сложная задача в прелюдии — достигнуть органичности развития и разнообразия звука. Общий план исполнения, вытекающий из сделанного выше разбора, не совпадает с толкованиями редакторов «Хорошо темперированного клавира». Черни своими указаниями обедняет прелюдию и перегружает ее частым использованием *forte*. Неубедительной представляется и трактовка Бузони, рекомендующего играть всю прелюдию в полутонах, «senza troppa espressione» («без особой выразительности»). В редакции Муджеллини вызывает возражение злоупотребление *piano* и недостаточная контрастность звучания.

Для придания большей красочности и насыщенности звука в прелюдии необходимо использовать правую педаль. Ее следует брать довольно часто: в построениях с трелью, в последнем разделе на басовые звуки и в некоторых других местах. Кое-где можно применить и левую педаль.

Как уже говорилось, трактовка фуги и ее темы значительно глубже у Бузони и Муджеллини, чем у Черни. Это видно из следующего сравнения:



Исполнять тему можно различно: с оттенком декламационности — ближе к Бузони — или более строго в интонационном отношении, как предлагает Муджеллини. В обоих случаях необходимо опасаться того, чтобы стремление выявить значительность темы не породило выспренность, нарочитость исполнения. Как справедливо замечает С. Е. Фейнберг, важно проследить, чтобы не было «эмоциональной перегрузки» во вто-

ром мотиве темы: вследствие многократного его повторения на протяжении фуги такое исполнение быстро станет назойливым.

Как и обычно в фугах, наиболее трудны в полифоническом отношении следующие места: стреттные проведения тем, сочетания в партии одной руки нескольких контрастных голосов и переходы среднего голоса из партии одной руки в партию другой.

В стреттах особенно трудно добиться хорошего звучания конца темы, когда внимание естественно направляется прежде всего на исполняемое одновременно начало темы в другом голосе. Поэтому при работе над ними полезно иногда выделить окончание тем.

Из трудностей, связанных с исполнением в партии одной руки нескольких контрастных линий, отметим случай перекрещивания голосов в 15-м такте. В этом месте важно прежде всего ясно представить голосоведение, чему может помочь партитурное изложение, имеющееся в редакции Бузони:



Для соблюдения большего legato между звуками *фа* и *ми-бекар* темы можно ноту *до* тенорового голоса взять 1-м пальцем левой руки, а затем беззвучно подменить в партии правой руки пальцы на терции *до—ми-бекар.*

Трудно добиться связного исполнения правой рукой двух голосов в интермедии, заключающей разработку. Большое значение здесь имеет аппликатура. Из вариантов, предложенных Черни и Муджеллини, лучший дает Муджеллини [1]. (Бузони в самом трудном месте не указывает пальцев). Вариант этот сложный и требует очень растянутой руки, но зато обеспечивает полное legato, чего нельзя достигнуть, играя аппликатурой Черни. Предлагаем другой вариант, который обладает

[1] В сущности это несколько видоизмененный вариант Таузига.

преимуществами аппликатуры Муджеллини, но не требует такого сильного растяжения руки:



Отметим еще один случай сочетания в партии одной руки двух голосов — не особенно трудный, но весьма характерный, а именно, исполнение альта и сопрано при третьем проведении темы (в басу). Возникающая здесь секунда *ля—си-бемоль* (см. пример 111) очень выразительна. Подобные диссонансы часто встречаются у Баха, и их не следует затушевывать. Для более отчетливого звучания секунды необходимо несколько глубже сыграть первый звук и мягче второй.

В нескольких местах в фуге встречаются переходы средних голосов из партии одной руки в партию другой. Во всех этих случаях важно сосредоточить внимание на среднем голосе, чтобы добиться плавности голосоведения.

Для лучшего связывания голосов, большей певучести и красочности звучания в фуге следует применять педаль. Необходимо, однако, внимательно слушать, чтобы педаль не привела к смешению голосов.

Как и в инвенциях, ученик должен ясно представлять развитие музыкального материала и в связи с этим найти для каждого проведения темы соответствующую характеристику. Помимо темы, необходимо выявлять и другие выразительные голоса, например, сопрано в первой интермедии.

Предлагаемый нами план исполнения (см. сделанный ранее разбор фуги) близок к трактовке Муджеллини.

В заключение еще раз хочется подчеркнуть, что исполнение таких полифонических произведений, как прелюдия и фуга g-moll, только тогда станет художественным, когда учащийся осознает имеющееся в них глубокое жизненное содержание и сумеет раскрыть его как процесс непрерывного развития.

Пьесы малой формы

Подобно тому как и в школе, в училище необходимо уделить самое пристальное внимание искусству «пения на фортепьяно». Важно систематически проходить с учениками разнообразные пьесы певучего характера. Остановимся на двух произведениях этого рода.

Шопен. Ноктюрн op. 9 № 2

Среди имен композиторов, привлекающих ученика еще со школьной скамьи, надо назвать одним из первых имя Шопена. Многие сочинения его, однако, при кажущейся на первый взгляд простоте (некоторые мазурки, прелюдии, ноктюрны), в действительности настолько сложны, что совершенно недоступны ученикам школы. И не столько по фактуре, сколько по глубине образа, богатству содержащихся в них идей и чувств, требующих для своего воплощения уже известной жизненной зрелости. Недаром, когда молоденькие ученицы обращались к Н. Рубинштейну с просьбой дать им что-нибудь поиграть из шопеновских сочинений, он отвечал им: «Вам рано думать о Шопене... Вот подрастете, узнаете малость, что такая за шутка жизнь, тогда и поймете отчасти Шопена» [1].

Уже в первых ноктюрнах Шопена, исполняющихся учениками: cis-moll (без опуса), f-moll op. 55, e-moll op. 72, Es-dur op. 9,— перед учеником раскрываются характерные особенности стиля Шопена: изящество и гибкость мелодии, тончайшее фортепьянное письмо, полифоническая насыщенность сопровождения и ряд других. Знакомство с ними на первых же изучаемых образцах ноктюрнов очень важно для введения учащегося в мир шопеновской музыки.

Ноктюрн Es-dur, выбранный нами в качестве примера, привлекает исключительной чистотой и поэтичностью лирического чувства. Мягкость очертаний гибкой, хрустально-прозрачной мелодии, легко скользящей на фоне изящного аккомпанемента, создает пленительный образ, исполненный благородства и женственной грации.

При изучении ноктюрна особое значение приобретает работа над мелодией. Шопеновская мелодика сложна для исполнения. Надо добиться не только красивого, певучего звучания, но и плавности, филигранной отделки, величайшей непринужденности исполнения, что особенно трудно из-за большого количества в ней тонких штрихов, мелизмов и разнообразных орнаментальных фигур.

Возьмем, например, следующее построение, представляющее собой орнаментально-варьированное повторение (репризное) первого периода (такты 13—16):

---

[1] А. Зограф. Мои воспоминания. «Музыка», 1912, стр. 301.



Ход на сексту *си-бемоль—соль,* словно широкий жест, открывающий собой начало ноктюрна, здесь заменен группой мелких нот, расположенных по восходящему трезвучию Es-dur. Это украшение, придающее мелодии еще бóльшую широту, надо сыграть очень плавно, с тем чтобы не нарушать цельности мелодической линии. Расшифровывать эти украшения лучше за счет последующей длительности (первый звук вместе с басом).

В следующем такте надо тонко исполнить штрихи по два звука, придающие музыкальной речи оттенок большей взволнованности, но, вместе с тем, не нарушить цельности линии шестнадцатых.

Трель в 15-м такте должна звучать очень мягко, создавая скорее иллюзию вибрации главной ноты, чем быстрого чередования двух смежных звуков. Подобно тому как в схожей по характеру трели из прелюдии Баха g-moll I тома «Хорошо темперированного клавира», основной звук исполняется относительно более глубоко, а непосредственно следующие за ним чередования верхней вспомогательной и главной ноты значительно слабее. К концу обычно несколько увеличивают силу и частоту биений, что создает впечатление усиления звучания главной ноты.

Наиболее труден во всем этом построении заключительный пассаж. Его надо исполнить тончайшим «хрустальным» *pp* и совершенно непринужденно, как внезапно пришедшую в голову мысль. Учить такого рода орнаментальные фигуры полезно в умеренном темпе, все время ощущая их мелодическую природу (поучительно привести ученикам меткое замечание Г. Г. Нейгауза, что шопеновские пассажи — «убыстренная мелодия»).

Следует обратить внимание на пальцы, приведенные в заключительном пассаже примера 117. Это аппликатура самого автора. Необычная и, на первый взгляд, не совсем «удобная», она в действительности очень пианистична и ярко иллюстрирует уже упоминавшийся нами аппликатурный принцип Шопена: использование естественных различий пальцев для достижения тех или иных художественных задач. Так, явно стремясь к возможно более ровному и «деликатному» исполнению хроматической гаммы, автор предлагает ее играть 4-м и 5-м пальцами, причем 5-м — даже два раза подряд на соседних белых клавишах. Для придания большей насыщенности долгому звуку *ми-бемоль* Шопен рекомендует его сыграть более массивным 1-м пальцем.

Исполнение шопеновской музыки, особенно орнаментальных фигур, требует большой гибкости метро-ритма. Сам Шопен, как известно, славился исключительной тонкостью своего rubato. Допуская значительные отклонения от темпа, он сохранял метро-ритмическое единство, которое достигалось прежде всего ритмичным исполнением сопровождения. «Левая рука,— говорил он,— должна быть дирижером».

Это замечание очень важно учесть при работе над ноктюрном Es-dur. Партия левой руки в нем играет основную роль в метро-ритмической организации музыкального материала и действительно является как бы дирижером. Особенно ответственна ее «дирижерская» функция при сопровождении орнаментальных пассажей. Необходимые здесь замедления темпа надо сделать очень естественно. Для этого их приходится подготавливать несколько заблаговременно, после же пассажей не сразу входить в темп.

Особенно трудно сыграть rubato при полиритмическом сочетании мелодии с сопровождением, как, например, в 16-м такте (см. заключительный пассаж в примере 117). О работе над такого рода построениями уже говорилось в пятой главе первого раздела.

В процессе изучения ноктюрна необходимо специально поработать над партией левой руки. Как и во многих других сочинениях Шопена, сопровождение здесь на первый взгляд представляется несложным, напоминающим обычный вальсообразный аккомпанемент. При более внимательном рассмотрении, однако, оно оказывается совсем не простым — помимо

линии баса, в нем все время возникают подголоски в средних голосах. Звучащие на педали, они чрезвычайно обогащают ткань, придают ей мелодическую насыщенность и чисто фортепьянную красочность. Подголоски надо хорошо слышать, но специально выделять их, как иногда делают некоторые пианисты, не следует. Это будет отвлекать слушателя от мелодии и нарушит ее цельность. Кроме того, подобное выделение второстепенных голосов нередко лишает исполнение простоты и приводит к вычурности.

В заключение остановимся кратко на плане исполнения ноктюрна в целом.

Сравнительно большая протяженность пьесы и отсутствие контрастных тем создают опасность однообразия исполнения. Для предотвращения этого необходимо прежде всего наметить правильный темп и счетную единицу. Надо играть именно в движении Andante, то есть как бы идя спокойным шагом; счетной единицей при исполнении естественно выбрать четверть с точкой.

Для достижения цельности исполнения важно не подчеркивать вначале детали, не замедлять движения в орнаментальных пассажах (тем более, что в первых построениях они не длинны и вполне могут быть сыграны в темпе). Использовать rubato или привлечь внимание к характерным деталям путем особой звуковой краски целесообразно ближе к концу пьесы, где этих деталей самим композитором выписано больше (при каждом повторении одного и того же построения Шопен его немного варьирует, обогащая и усложняя орнаментику).

Знакомя ученика с этим важным принципом интерпретации, способствующим большей цельности исполнения произведений типа ноктюрна Es-dur, уместно привести меткое замечание К. Н. Игумнова: «Когда идешь по улице и хочешь вовремя прийти в какое-нибудь место, не заглядывайся на витрины и вывески. Точно так же при исполнении пьесы не любуйся все время отдельными ее красотами и деталями, так как это может привести к тому, что будет утрачено единство целого».

Прокофьев. „Сказка старой бабушки" № 2 fis-moll

Образцом лирической пьесы иного рода может служить «Сказка старой бабушки» fis-moll Прокофьева. Это сочинение вводит ученика в мир русской сказочности, преломленной здесь с присущей композитору остротой и индивидуальностью творческого стиля.

Поразительно лаконично, двумя-тремя штрихами Прокофьев создает скульптурно-четкий образ: всего две графически скупые линии, развивающиеся в характерном для русской музыки натуральном миноре,— тихое и равномерное покачивание восьмых, а на фоне их напевная, задумчиво-грустная мелодия:



И перед нами встает близкий, знакомый с детства образ старой бабушки. Неторопливо ведет она рассказ о далеких временах и чудных волшебных событиях. В сознании возникает поэтичный эпиграф к циклу: «Иные воспоминания наполовину стерлись в ее памяти, другие не сотрутся никогда».

Вскоре в музыкальном повествовании появляется оттенок таинственности. Чистый строй диатоники ломается, уступая место хроматизмам; ткань пьесы становится более насыщенной, в ней возникают новые голоса; использованием крайних регистров композитор расширяет диапазон звучания: перед слушателем возникает сказочный мир — то ли зачарованное царство, то ли дремучий лес со зловещими кликами ночных птиц, с неведомыми звонами, словно долетающими со дна лесного озера:



Однако вскоре волшебные картины, завладевшие вниманием слушателя и унесшие его в мир фантастики, тускнеют; вновь возникает образ старушки-рассказчицы. Серьезно, и как бы уже немного устало, течет ее повествование. В конце на

миг опять оживают образы сказки. Но они появляются словно в дымке воспоминаний и вскоре исчезают без следа.

Какое богатое поле для исполнителя раскрывается в этой замечательной страничке вдохновенной русской лирики! Как много увлекательных художественных поисков предстоит в ней ученику!

Наиболее важная и трудная область работы — звуковая. Диапазон динамики в пьесе очень невелик: у автора имеются лишь оттенки *p* и *pp;* в средней части, где обозначено crescendo, звучность можно довести до *mf*. В пределах этих динамических градаций надо добиться тончайших нюансов, разнообразнейших красочных оттенков.

Оркестральность прокофьевского стиля вызывает естественные ассоциации с тембрами различных инструментов. Так, мелодическую линию вначале можно представить исполненной на кларнете или гобое, а сопровождение струнными. В репризе низкий регистр мелодии подсказывает звучание фагота.

Особенно богатой красочная палитра должна быть в средней части. На фоне мягкой «альтовой» звучности восьмых здесь слышатся то глухие «колокольные» октавы в нижнем регистре, то таинственные призывы среднего голоса, звучащие словно засурдиненные валторны.

Важнейшую роль в осуществлении всех этих красочных эффектов играет педаль. В начале пьесы ее следует использовать для придания большей певучести и красочности мелодии. Менять педаль надо часто, чтобы не затемнить прозрачной фактуры. В средней части функции педали — в основном гармонические и колористические. При ее помощи надо выдержать возможно дольше басовую октаву *си-диез,* звучность которой должна постепенно растаять. Для этого следует использовать полупедаль. Педаль необходима и в следующем такте: смешение на мгновение звуков триоли шестнадцатых придаст им более таинственный характер.

Известную трудность в «Сказке» представляет ритмическая сторона исполнения. Необходимо обратить внимание ученика на пронизывающее пьесу непрерывное движение восьмых. Этот ритмический пульс, придающий музыке столь характерную для Прокофьева строгую метро-ритмическую организацию, должен чувствоваться на протяжении всего сочинения. Производящий впечатление как бы самостоятельного, независимого от каких-либо внешних факторов, он должен все же незаметно поддаваться воздействию других голосов. В его движении, например, естественно сделать небольшое замедление при расширении диапазона фактуры.

Для выработки плавности и непрерывности звучания сопровождения над ним надо специально работать. Полезно не только его вычленять, но и играть всю ткань произведения, сосредоточивая внимание на линии восьмых. За плавностью их

движения надо особенно тщательно следить в полифонически насыщенных построениях и в местах перехода восьмых из партии одной руки в партию другой.

Сонатные allegro и медленные части сонаты

Если в школе ученик знакомится преимущественно с образцами сонатного творчества Гайдна и Моцарта, то в училище наибольшее внимание уделяется изучению сонат Бетховена. На этом этапе перед молодым исполнителем значительно полнее раскрывается круг образов великого композитора. Особенно большое впечатление на ученика обычно производят бетховенские героико-драматические произведения. Это — совсем новая страница в его художественной жизни, таких произведений прежде он еще не играл.

Один из первых образцов этой музыки — соната ор. 10 № 1, открывающая ряд драматических сочинений композитора, написанных в той же тональности c-moll: «Патетическая», последняя фортепьянная соната, 32 вариации, 5-я симфония и другие.

Бетховен. Соната c-moll ор. 10, первая часть

Приступая к работе над сонатой надо прежде всего раскрыть ученику масштабы стоящей перед ним задачи, указать на тот новый круг образов, куда его вводит это сочинение. Надо познакомить ученика и с другими произведениями такого рода, рекомендовать послушать некоторые бетховенские симфонии или увертюры в оркестре.

На I—II курсах училища, когда обычно проходят сонату c-moll, учащиеся уже настолько развиты, что начинают более глубоко интересоваться бетховенским творчеством. Надо ввести их в круг основных проблем музыки Бетховена, рассказать им о его мужественной борьбе — художника и человека, о его высоких этических идеалах. «Жизнь Бетховена» Ромен Роллана или другая содержательная, увлекательно написанная книга о композиторе, может оказаться при этом очень полезной и пролить ученику свет на многое в исполняемом им сочинении.

В процессе работы ученику надо рассказать и о чертах стиля бетховенских сочинений типа сонаты c-moll — о громадной ритмической энергии, резких динамических контрастах, обилии синкоп и акцентов, оркестральности звучания.

Эти черты ярко проявляются уже в главной партии сонаты. В первых же ее тактах Бетховен сталкивает контрастные начала: могучим аккордам и энергичным пассажам, утверждающим волевое начало, противопоставлены аккорды *p* с их интонациями жалобы, стона:

Бетховен. Соната №5, I ч.

120 **Allegro molto e con brio**

Внезапно мягкий, певучий звук прорезывает мрачный колорит, господствовавший до сих пор в сонате. Возникает строй светлых поэтичных образов, то ласково-нежных — связующая партия, то полных изящества — побочная партия:





Дальнейшее развитие музыки идет по линии нарастания энергии, возвращения в сферу героики. Оно осуществляется типично бетховенскими средствами динамизации — появлением резких акцентов на слабых долях такта и бурлящей фигурации, противопоставлением контрастных начал. 90-й такт — кульминация экспозиции.

В заключительной партии наступает умиротворение. Но неукротимый бетховенский дух сказывается и здесь: мягкие вопросительные интонации верхнего голоса неожиданно прерываются акцентами среднего голоса:

122 **Allegro molto e con brio** Бетховен. Соната №5, I ч.



Сжатая разработка полна контрастов. После проведения в мажоре нескольких построений главной партии возникает новая тема — грустная и певучая:



Тема эта органично связана с предшествующими темами экспозиции. Отметим, что соната вообще отличается родством тематического материала внутри первой части и всего цикла. На это обстоятельство следует обратить внимание ученика. Надо указать ему также на то, что подобного рода близость тем свойственна и ряду других сочинений Бетховена.

В последующем построении музыка постепенно приобретает вновь мужественный, волевой характер, который утверждается в репризе.

По сравнению с экспозицией реприза содержит некоторые новые черты. Особенно важно отметить изменение эмоциональной окраски побочной и заключительной партий, обусловленное использованием иной ладо-тональности. Это придает репризе еще более суровый драматический отпечаток. Торжество волевого начала подчеркивается двумя последними аккордами *ff*.

В основу работы над сонатой мы рекомендовали бы положить редакцию А. Б. Гольденвейзера (новую, издания 1955 года), в которой тщательно воспроизведены все авторские указания и имеется много полезных комментариев. Помимо этого, педагогу было бы весьма целесообразно познакомиться и с рядом других редакций.

Одна из важнейших задач при исполнении этой части сонаты заключается в том, чтобы достигнуть необходимой энергии, упругости и устойчивости ритма. Для успешного ее разрешения важно ясно представить ритмический пульс (в данном случае его единицей является четверть). В сонате c-moll пульс энергичный и страстный. Это пульс человека, находящегося в состоянии сильнейшего душевного подъема, однако

отнюдь не нервной взвинченности, пульс пламенно чувствующей волевой натуры.

Правильное ощущение ритмической пульсации очень важно для передачи всей главной партии. Оно придает ей более действенный, стремительный характер, помогает добиться нужной остроты пунктирного ритма и услышать изумительные «говорящие» паузы, которые создают полную настороженности тишину перед появлением пассажей, подобно раскатам грома, то затихающим вдали, то обрушивающимся с удвоенной силой.

Важнейшую выразительную роль в главной партии играет указанное выше контрастное противопоставление двух начал. Контрасты эти, заключающие в себе оркестровое начало, должны быть выявлены не только динамически, но и различным характером звука — плотного, монументального в первом аккорде, четкого, металлически-звонкого в восходящих пассажах, трепетно-мягкого, певучего в последующих аккордах *p*. Было бы большой ошибкой затушевывать эти контрасты, что нередко делают ученики: смягчать последние звуки пассажей или, напротив, усиливать третий аккорд *p*. Важно не ослаблять напряжения в конце главной партии, не играть тихо верхние звуки: энергичное окончание главной партии (не завершение, а внезапное прекращение, обрыв!) ярче оттенит наступающий перелом в связующей партии.

Большую роль при исполнении главной партии, как и всей сонаты, играет педаль. Ее значение в творчестве Бетховена по сравнению с творчеством его предшественников неизмеримо вырастает. Она усиливает контрастность исполнения, красочность, придает бо́льшую певучесть мелодии и насыщенность фактуре. Так, в главной партии правая педаль способствует полноте звучания аккордов и контрастному противопоставлению их пассажам (см. пример 120). Она помогает связать аккорды *p* и достигнуть в них нужной певучести звука. В среднем разделе главной партии триольные фигуры можно сыграть на левой педали — это придаст звучности более глухой и затаенный характер.

Тонкая красочность в связующей партии — одно из характерных проявлений оркестральности фортепьянной фактуры Бетховена. Уже первый звук — *ми-бемоль* — хочется сыграть не только полно, певуче, на педали. В нем надо услышать нечто глубоко поэтичное, родственное призывным сигналам валторны в пасторально-романтических эпизодах симфонической литературы.

В последующих перекличках ласково-нежной мелодии важно обратить внимание на ладо-тональные красочные сопоставления и на столь типичные для Бетховена регистровые контрасты, возникающие как бы от исполнения схожих построений различными инструментами.

Различие тембров особенно обнаруживается в двух последних фразах связующей партии, где на фоне густого выдержанного баса звучит словно диалог гобоя и кларнета.

В связующей партии обычно специально приходится работать над педалью. Роль ее здесь велика. Она помогает придать первому звуку *ми-бемоль* нужный колорит, способствует большей напевности мелодии и связыванию повторяющихся звуков верхнего голоса. Во всем этом построении педаль не должна быть густой, чтобы не затемнить голосоведения.

Побочная партия инструментована еще более прозрачно: солирующий инструмент—вероятнее всего, «кларнет» — и легчайшее сопровождение «струнных» с едва намеченной линией баса.

Передать эту воздушно-легкую музыку в своем роде не менее трудно, чем драматически-взволнованную главную партию. В мелодии нелегко добиться плавности исполнения группетто и абсолютной ровности звучания восьмых staccato. Такого рода последования надо исполнять самыми кончиками пальцев — это даст более четкую и прозрачную звучность. Совсем небольшое кистевое движение должно сочетаться с очень точными движениями пальцев, направленными в самое «дно» клавиши. При работе над этими пассажами полезно исходить из четкого пальцевого legato, которым играют быстрые гаммы, чтобы потом, включив легкое движение кисти, перейти к staccato.

Обычно много приходится работать и над партией левой руки. Необходимо добиться полной свободы и непринужденности ее исполнения. Чем легче и нежнее она прозвучит, тем более певуче сможет пропеть свою партию верхний голос.

Педаль в побочной партии должна быть очень прозрачной. Ею следует лишь немного поддержать некоторые мелодические звуки, чтобы придать им бо́льшую певучесть и красочность или лучше связать их с последующими (см. пример 121).

Последующий динамический подъем должен быть исполнен очень постепенно. При такого рода нарастаниях важно не смешивать акцентов с crescendo, что может привести к преждевременному усилению звучности.

Подобное смешение двух динамических оттенков постоянно имеет место в ученическом исполнении. Между тем, Бетховен, любивший резкие контрасты, очень часто пользовался именно акцентами в тех случаях, где исполнителям, мало знакомым с его стилем, хочется сделать постепенное нарастание звучности. Эти особенности динамики Бетховена важно разъяснять учащимся на ряде примеров.

Акцентировка всегда обусловливается характером музыки. Если героическое начало в построении, предшествующем заключительной партии сонаты c-moll, требовало акцентов сильных и энергичных, то в самой заключительной партии — лири-

ческой и умиротворенной — они должны быть мягкими и скорее певучими, чем острыми.

В разработке новые задачи по сравнению с экспозицией возникают в среднем лирическом построении (см. пример 123). Основная задача в нем — соблюдение полного legato в партии правой руки, которое достигается при помощи расчета силы звучности, подбора соответствующей аппликатуры и использования педали (один из возможных вариантов указан нами в примере 123). Как и обычно при изложении мелодии октавами, основой для связывания верхних звуков служит верхний голос.

Довольно значительную трудность представляет собой построение, следующее за этим центральным разделом разработки. В нем надо передать постепенное изменение характера музыки и органически подготовить появление репризы, создав нужное эмоциональное напряжение. Как и в экспозиции, здесь важно точно выполнить выразительнейшие, типично бетховенские указания в отношении динамики — *p* после *ff* и внезапное *f* в начале репризы.

Работая над репризой, ученик должен ясно представлять себе ее отличие от экспозиции как в смысле некоторых деталей нотного текста, так и изменения эмоционального содержания.

Бетховен. Соната c-moll op. 10 № 1, часть вторая

Новые исполнительские задачи возникают в медленных частях классических сонат, особенно в Adagio и Largo Бетховена.

Уже в сонатах Бетховена раннего периода медленные части выделяются глубиной художественной мысли. Понимание их нередко требует бóльшей музыкальной и жизненной зрелости, чем других частей цикла. И часто учащиеся, хорошо справляющиеся с технически более трудными Allegro или финалами, оказываются здесь несостоятельными.

В средних частях с наибольшей силой раскрывается певучая природа бетховенского пианизма. Благородство и мужественная выразительность мелодии, широта дыхания и насыщенность звука сочетаются в них с оркестральностью мышления. Это придает многим певучим мелодиям Бетховена своеобразный красочный отпечаток.

Среди трудностей этих частей отметим их медленный темп. Ученик до этого обычно редко играет столь протяженные произведения, написанные в таком медленном движении. Поэтому вначале ему бывает трудно добиться цельности исполнения всей части и до конца выдержать нужный темп.

Медленные части сонат отличаются и большей сложностью фактуры — полифонической насыщенностью ткани, орнаментальным убранством мелодий, особенно же сложностью и разнообразием ритмики. Именно эта особенность часто представляет для учащихся наибольшие трудности на первом эта-

пе разучивания произведения. Им приходится потратить много усилий, чтобы разобраться в большом количестве мелких длительностей, в выписанных нотами орнаментальных каденциях и встречающихся иногда полиритмических сочетаниях.

Все эти исполнительские задачи возникают при работе над средней частью сонаты c-moll op. 10 — одном из наиболее типичных и относительно менее трудных бетховенских Adagio в репертуаре средних курсов училища.

Adagio составляет резкий контраст с первой частью сонаты. После промчавшейся бури наступает душевное умиротворение. Первая тема, полная благородного величия, оттеняется второй темой — лирической. Обе они в дальнейшем повторяются. Так возникает форма небольшого сонатного allegro без разработки. В конце в виде коды проводится несколько видоизмененная главная партия. Это вносит в форму черты рондо.

Adagio открывается мягко и торжественно звучащей первой темой. С первых же звуков она властно увлекает в мир типичных героических образов Бетховена:



Первую тему надо сыграть широко, насыщенно и певуче. При работе над ней полезно напомнить ученику о чертах оркестральности, присущих стилю многих фортепьянных сочинений Бетховена, в том числе и этого. Представление звучности смычковых инструментов симфонического оркестра поможет добиться необходимой насыщенности звука и вызвать у исполнителя ощущение непрерывности течения мелодической энергии, ее движения и во время долгих звуков, что особенно важно ввиду медленного темпа Adagio.

Слиянию мелодических звуков должны способствовать и украшения. Начальное группетто, величаво открывающее

Adagio, надо сыграть плавно и неторопливо. Расшифровать его лучше квинтолями. В дальнейших проведениях темы это приводит, правда, к трудному полифоническому сочетанию. Все же такую трактовку надо предпочесть, так как она обеспечивает бо́льшую плавность движения и мягкость звучания первой шестнадцатой. Напевный характер должны носить и последующие звуки, выписанные мелкими длительностями. Тридцатьвторые в 5-м и 6-м тактах в отличие от большинства случаев, когда короткие звуки исполняются слабее предшествующих им долгих звуков, надо сыграть насыщенно и решительно. Этого требует героический характер музыки и энергичный подъем к кульминации.

Большое значение для соблюдения единства темпа имеет ясное представление во время исполнения ритмического пульса (движение восьмыми). Ученику, испытывающему при этом затруднения, можно рекомендовать поиграть Adagio, сосредоточивая внимание на данной проблеме.

Для достижения насыщенности и певучести звучания в первом предложении, как и во всех других разделах второй части сонаты, нужна обильная педаль.

Во втором предложении фактура становится более сложной и полифонически насыщенной:



Во время остановок мелодического движения линия шестнадцатых приобретает бóльшую выразительность (см. 2-й и 4-й такты примера 125), а в 6—8-м тактах возникают даже элементы диалога с верхним голосом.

Величаво-спокойный характер музыки требует чрезвычайной ровности в исполнении шестнадцатых. За этим необходимо особенно внимательно следить в 5-м такте, где фигурационное движение основано на принципе дополняющей ритмики. Надо, кроме того, остерегаться ускорения темпа там, где шестнадцатые приобретают мелодическое значение, как это иногда делают ученики.

Большое значение имеет рельефное исполнение двух голосов в партии левой руки. Басовые звуки, выписанные четвертями, должны быть полными и насыщенными, иначе тема прозвучит «мелко» и потеряет свою значительность. В 6-м такте для достижения большего legato можно использовать педаль (см. пример 125).

Небольшое связующее построение соединяет главную партию с побочной. Музыка приобретает в нем драматический характер. Переклички энергичных стремительных пассажей и мягких «вздохов» аккордов звучат как отзвук конфликтного развития первой части:



Задача исполнителя — возможно отчетливее подчеркнуть имеющиеся здесь контрасты. С этой целью, помимо выявления темброво-динамических противопоставлений оркестрального типа, следует обратить внимание на исполнение орнаментики. Начальные форшлаги лучше исполнить коротко, одновременно с басом, что больше соответствует энергичному характеру музыки. Для подчеркивания контрастов с последующим мотивом пассаж тридцатьвторыми следует играть скоро и устремленно к концу; с этой целью надо возможно дольше задержаться на верхнем звуке с тем, чтобы до предела обострить ритмическое напряжение. Во второй теме:





важно передать не только певучесть и изящество, но и присущий ей романтический характер.

Нередко «камнем преткновения» для учеников являются пассажи в партии правой руки. В действительности они не так сложны, как кажутся на первый взгляд. Трудность здесь скорее психологического плана: ученики обычно срываются в этом месте не потому, что не могут в темпе сыграть пассаж, а из-за недостатка самообладания, приводящего к чрезмерной торопливости и нарушению ритма двигательного процесса (мы, конечно, имеем в виду ученика, достаточно подвинутого и проделавшего предварительную работу по изучению пассажа). Ключ к преодолению трудности находится в умении правильно, спокойно распределить внимание. Для достижения этого следует разбить оба пассажа на группы звуков, исходя из имеющихся в мелодической линии элементов повторности (см.

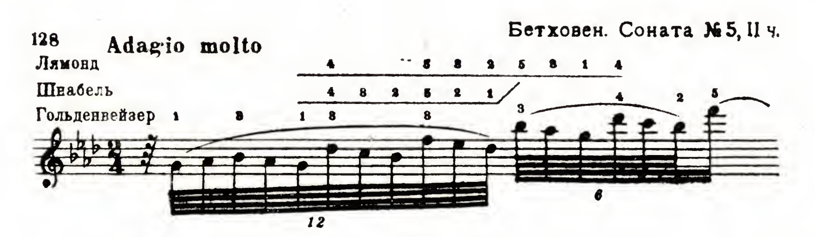
скобки в примере 127), и тщательно поучить каждую из них. В процессе этой работы надо добиться того, чтобы, играя первую группу звуков, можно было заблаговременно переключить внимание на вторую. Тогда и исполнение всего пассажа будет протекать уверенно и безошибочно.

Среди довольно распространенных погрешностей, допускаемых учениками в Adagio, отметим искажение триольной структуры в 13-м и последующих тактах от начала побочной партии (см. пример 127). Во избежание этого надо слегка отмечать начало каждой триоли.

В том же построении ученики не всегда ощущают мелодическое начало, содержащееся в верхних звуках партии правой руки. Оно воспринимается отчетливее, если сравнить это построение с предшествующим, послужившим для него мелодической и гармонической основой.

В отмеченном построении следует обратить также внимание на педализацию. Педаль надо брать таким образом, чтобы не сливались вместе хроматические звуки мелодической линии (см. пример 127).

В репризе не возникает никаких принципиально новых задач. Можно указать лишь на первый пассаж в побочной партии, несколько менее удобный, чем аналогичный пассаж в экспозиции. В этом месте следует подобрать наиболее удобную для ученика аппликатуру. Приводим некоторые возможные варианты:



Последнее проведение главной темы (кода) благодаря фактурным изменениям представляет несколько бо́льшие трудности в полифоническом отношении. В этом построении важно тщательно последить за каждым голосом с тем, чтобы обеспечить их выразительный ансамбль.

Концерты

При изучении концертов необходимо учитывать не только задачи, возникающие в работе над любым произведением крупной формы, но и своеобразие самого концертного жанра.

Характерная особенность концерта заключается в том, что

это произведение *ансамблевое* и что пианист исполняет в нем лишь ведущую партию. В связи с этим необходимо, чтобы при работе над концертом была выяснена роль партии солиста во всех разделах концерта: где она имеет ведущее значение, где подчиненное, аккомпанирующее, где равноценное с оркестром (дуэты, переклички или имитации с каким-либо инструментом). Для этого необходимо, чтобы учащийся изучал фортепьянную партию не изолированно от оркестровой, а как часть единого художественного целого. Надо приучать его уже при первом прочтении текста концерта проигрывать все сочинение с начала до конца, включая оркестровое вступление или оркестровую экспозицию и все tutti. И в дальнейшем необходимо обратить внимание на то, чтобы учащийся отлично знал оркестровую партию и не только мог назвать в ней все темы, но и умел ее вполне законченно сыграть.

При исполнении концерта пианисту необходимо все время ощущать свое единство с оркестром и гибко сочетать функции солиста и аккомпаниатора. Образцом в этом отношении могут служить исполнения первоклассных артистов. Очень поучительно для ученика было бы, например, послушать вместе с педагогом с нотами в руках грамзапись второго концерта Рахманинова в авторской интерпретации и затем разобрать исполнение, в частности с точки зрения ансамбля. Достойно удивления, как этот гениальный пианист умел то господствовать над всей массой инструментов и властно увлекать их за собой, то словно вступать в единоборство с оркестром, то отступать на второй план и покорно следовать велению дирижера.

Одна из важнейших особенностей ансамбля в концертах заключается в том, что это — сочетание *различных* инструментов. Даже тогда, когда ученику приходится играть концерты в сопровождении второго фортепьяно, как обычно бывает в практике учебных заведений, необходимо, чтобы он возможно более отчетливо представлял реальное тембровое звучание партии оркестра. Для этого следует обратить его внимание на инструментовку важнейших тем или сопровождения в наиболее характерных местах. Надо порекомендовать, если представляется возможным, послушать изучаемый концерт в исполнении оркестра.

Наконец, необходимо учитывать *концертный* стиль изложения, присущий произведениям этого жанра. Он требует от исполнителя большего размаха и виртуозности, чем камерные произведения.

Все эти черты определяют важную роль жанра концерта в воспитании пианиста. Концерты не только знакомят с особенностями исполнения крупной формы, но и развивают чувство ансамбля, ритм, тембровый слух, манеру игры «крупным планом».

Рассмотрим процесс работы над концертом на примере первой части концерта Моцарта A-dur.

Моцарт. Концерт A-dur, первая часть

Это произведение — один из относительно более легких фортепьянных концертов, доступный учащимся последних классов школы и первых курсов училища. Изучение его вводит в круг задач, стоящих перед исполнителем в классических концертах, в первую очередь Моцарта, а также в известной мере Бетховена и других композиторов того времени. Оно дает возможность поставить перед учеником и некоторые вопросы, связанные с исполнением сочинений концертного жанра, о которых шла речь выше.

Концерт A-dur — произведение светлого лирического характера, исключительно поэтичное, мелодически насыщенное и ясное по форме. Первая часть написана в обычной для концертов Моцарта структуре сонатного allegro с двойной экспозицией (первая экспозиция оркестровая). Обе основные темы лирические. Они оттеняются следующими за ними темами более энергичного характера. Первая из этих тем, возникающая в связующей партии, используется особенно широко и является своего рода динамическим стержнем первой части.

Остановимся вначале на некоторых важнейших задачах, возникающих при работе над первой частью концерта, а затем приведем ряд примеров, иллюстрирующих высказанные положения.

Одна из основных задач — сочетание лирической мягкости, певучести с изяществом и ритмической активностью. Концерт A-dur принадлежит к числу сочинений, в исполнении которых особенно часто отсутствует гармоническое единство указанных элементов. Ученики играют его иногда певучим звуком, но вяло, статично или, наоборот, активно, виртуозно, но сухо, без лирического обаяния. При работе над преодолением недостатков этого рода полезно обратиться к некоторым высказываниям Моцарта относительно искусства исполнения. Например, учащимся, увлекающимся быстротой темпов в ущерб выразительности, можно рассказать, что, хотя сам Моцарт обладал исключительной виртуозностью, он никогда не злоупотреблял ею. Великий музыкант не терпел чрезмерной быстроты темпа и считал, что сыграть произведение быстро гораздо легче, чем медленно. «В быстром темпе,— говорил он,— можно не ударить нескольких звуков и этого никто не заметит. Но что же в этом хорошего?» Полезно также привести высказывания современников об исполнении самого Моцарта, например, Клементи, говорившего: «Я... не слыхал никого, кто играл бы так одухотворенно и с такой грацией».

Как и в других произведениях Моцарта, в концерте A-dur важна чуткость к мельчайшим интонациям богатейшей по вы-

разительности мелодической линии. Без художественно осмысленного воспроизведения всех штрихов и других обозначений, определяющих тот или иной характер исполнения, музыка тускнеет и теряет значительную долю своей прелести. Обычно над многими фразами концерта приходится в этом отношении работать отдельно. Большое внимание надо уделить качеству звука. Необходимо помнить, что при всей своей кристаллической ясности звук в сочинениях Моцарта никогда не должен терять певучести. Ее важно сохранить даже в самых прозрачных пассажах, которые следует исполнять в характерной для того времени «жемчужной» манере игры, когда каждый звук «искрится», «сверкает».

Помимо мелодии, большое выразительное значение в концерте имеют и другие голоса. Крайняя прозрачность ткани требует особой отточенности линии сопровождения, ясного выявления ее рисунка, тончайшего воспроизведения всех пауз, создающих необходимые цезуры-дыхания в движении голосов. Для выразительного исполнения сопровождения в такого рода сочинениях надо приучить учащихся работать над ними весьма тщательно, как над противосложением в полифонической музыке.

Все эти задачи возникают уже при исполнении главной темы. Первое появление солирующего инструмента — одно из ответственных мест в произведениях концертного жанра. Во многих сочинениях, с целью подчеркнуть ведущую роль солиста, авторы начинают его партию виртуозной каденцией. Моцарт не пользуется этим приемом. Он не стремится выделить первое соло фортепьяно какими-либо эффектными фактурными приемами и излагает главную тему в партии солиста очень скромно, в камерном плане:





Тем самым перед солистом ставится трудная художественная задача. Он должен привлечь к себе внимание лирической насыщенностью исполнения, прелестью звука, искусством фразировки, то есть с самого же начала выказать себя тонким музыкантом. Важно добиться напевного, «несущегося» звука в первых же мелодических нотах, использовав все обычные в такого рода случаях средства (мягкое погружение свободной руки в клавиатуру, дифференцированное в темброво-динамическом отношении звучание мелодии и сопровождения, педаль и т. д.). Большое значение имеет также воспроизведение штрихов во 2-м такте. Тонкое их исполнение поможет выявить изящество этой темы. Отметим, наконец, необходимость полного legato в последующей линии терций и мягкого закругления всей фразы. По тому, насколько художественно ученик воспроизведет все эти детали, уже можно до известной степени судить о его музыкальности и понимании им стиля композитора.

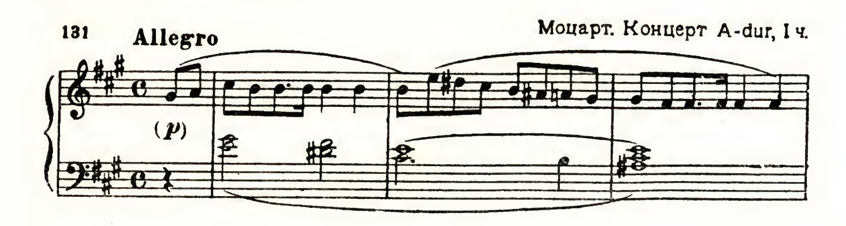
Во второй фразе главной партии имеет большое значение звучание шестнадцатых. Для придания им нужного блеска, «искристости» можно рекомендовать играть самыми кончиками пальцев. Большей активности и упругости их исполнения будут способствовать устремления к верхним звукам и яркое, но не резкое выделение этих звуков.

В конце первого предложения надо обратить внимание ученика на одну характерную деталь: появление выдержанного баса, который должен прозвучать достаточно рельефно, чтобы создать гармоническую основу для верхнего и среднего голосов. В дальнейшем в концерте неоднократно встречаются построения, имеющие несколько самостоятельных линий, например:



В этом построении необходимо отчетливо выявить все голоса, для чего их следует исполнить различно в темброво-динамическом отношении. Важно, чтобы прозвучали не только бас и средний голос, но и верхние звуки шестнадцатых, имитирующие мелодическую линию аккордов в партии оркестра.

В побочной партии надо добиться мягкого и связного звучания повторяющихся звуков, на что ученики часто обращают недостаточное внимание:



Для достижения требуемой связности можно рекомендовать приемы, указанные в первом разделе пособия. Возможно использовать также короткую педаль.

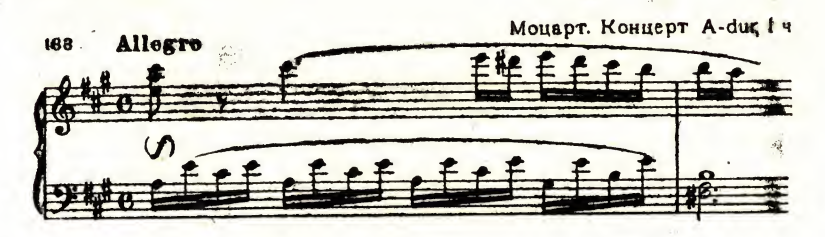
Во втором предложении побочной партии основная мелодическая линия, излагавшаяся до тех пор в партии солиста, перемещается в оркестр:



В такого рода случаях особенно важно, чтобы ученик, работая дома, мысленно представлял или пропевал тему, проходящую в оркестре, иначе он не сможет уверенно вступить.

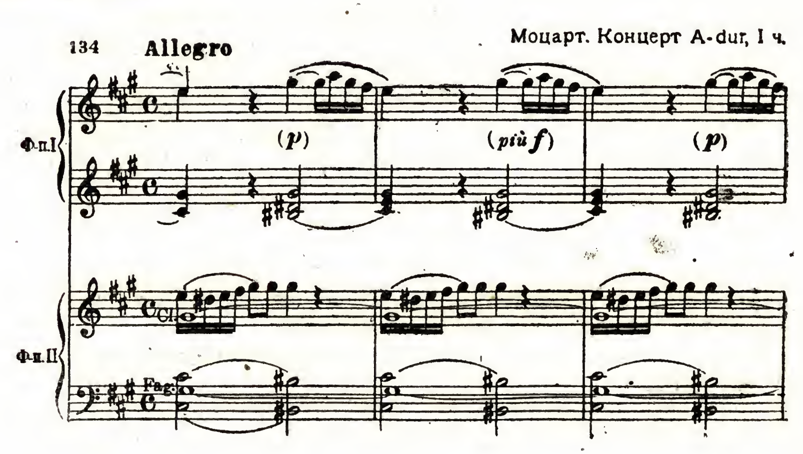
Последующее построение, вносящее контраст в преобладавшее до тех пор лирическое настроение, надо сыграть энергично, решительно, но не грузно. Нередко в ученическом ис-

полнении несколько примитивно звучит начальная интонация следующего такта:



Происходит это чаще всего потому, что оба звука *до-диез* исполняются примерно одинаково. Между тем они совершенно различны по характеру. Первый из них мы рекомендовали бы играть блестящим звуком, как бы «снимая» аккорд с клавиатуры, второй — более певуче, плавным опусканием руки на клавишу, используя «кистевую рессору».

Через несколько тактов после этого места возникает построение, представляющее интерес в смысле ансамбля. Если до сих пор партия солиста была либо ведущей, либо сопровождающей, то теперь между ней и партией оркестра образуется диалог:



В этом построении повторяющиеся мотивы уместно сыграть различно, например, так, как указано в редакции А. Б. Гольденвейзера. Возможно использовать и другие динамические оттенки: *p—più forte—pp.*

В разработке надо обратить внимание на полифонические моменты: выразительно сыграть «дуэт» двух голосов в начале партии солиста, провести имитации между верхним и нижним

голосом (в редакции А. Б. Гольденвейзера имитируемые звуки отмечены черточками). В конце разработки, где имеется последовательная смена восьмых триолями восьмых, шестнадцатыми и секстолью шестнадцатых,— довольно частый у Моцарта прием выписанного accelerando, — надо добиваться точного воспроизведения этих ритмических соотношений, иначе можно нарушить темповое единство и ансамбль с партией оркестра.

Не останавливаясь на репризе, которая не ставит перед исполнителем существенно новых пианистических задач по сравнению с экспозицией, перейдем к каденции.

Перед тем как приступать к ее изучению, надо рассказать ученику о том, какую роль каденции играли в старинных концертах, о том, что они являлись очень ответственным разделом при исполнении концерта и особенно привлекали внимание слушателя, так как именно в них солист должен был выказать свои творческие возможности и в полной мере раскрыть виртуозное мастерство.

. При изучении каденции, в частности и каденции концерта A-dur, для ученика вначале особенно сложным является преодоление ритмических и виртуозных трудностей. Однако еще большие трудности ожидают его в дальнейшем, когда на основе хорошо выученного текста начинается работа над окончательной художественной отделкой исполнения. Особенно трудно добиться того, чтобы каденция звучала свободно и непринужденно, подлинно импровизационно, а не как затверженный текст. Для этого важно работать над темповой свободой отдельных построений (некоторым ориентиром в этом отношении могут служить указания в редакции А. Б. Гольденвейзера), над цезурами и другими элементами выразительности.

Этюды

Профессиональный характер обучения в училище требует неустанного внимания к пианистическому развитию ученика. В связи с этим изучение этюдов приобретает особенно большое значение.

В училище продолжается работа над видами техники периода классицизма. Наряду с этюдами Черни, преимущественно ор. 740, проходятся этюды Клементи и Крамера. Их этюды также носят инструктивный характер, хотя многие из них обладают и чисто музыкальными достоинствами. Этюды Клементи и Крамера предназначены главным образом для выработки пальцевой техники — развития самостоятельности и силы пальцев, четкости, ровности звука. Фактура их преимущественно позиционная, насыщенная элементами полифонии, двойными нотами.

В отличие от этюдов Черни гаммы встречаются в них гораздо реже (объясняется это тем, что этюды Клементи и Крамера создавались в начале XIX века, когда гаммы еще не получили в фортепьянной педагогике столь широкого распространения, как в 20-е и 30-е годы — период наиболее интенсивного развития творчества Черни).

Наряду с этими этюдами нужно включать в репертуар ученика и этюды на другие виды техники, непосредственно подводящие к виртуозной фактуре романтиков и композиторов последующего времени. Таковы этюды Мошковского, Аренского и других авторов. В отличие от названных ранее этюдов эти сочинения в большинстве случаев относятся к жанру концертных этюдов.

В этом разделе мы остановимся на трех этюдах различного типа — Клементи, Мошковского и Аренского.

Клементи. „Gradus ad Parnassum", этюд F-dur

Характерным образцом этюдов Клементи может служить этюд F-dur № 13 по общеупотребительной редакции сборника «Gradus ad Parnassum» («Ступень к Парнасу») Таузига. Требующий ясного, чеканного звука, блеска и ритмической устойчивости исполнения, этот этюд основан на повторении и развитии простой позиционной фигуры (см. пример 135*а*):





Ткань этюда последовательно усложняется путем присоединения к основной фигуре новых элементов: с 11-го такта возникает параллельное движение в партии другой руки, с 20-го — левая исполняет мелодическую линию поверх правой, в которой продолжается фигурационное движение, с 24-го — оба эти голоса переходят в партию правой руки, с 35-го — параллельное движение в обеих руках сочетается с имитационными перекличками верхнего и среднего голосов (см. пример 135 *б, в, г, д*).

При работе над этюдом необходимо прежде всего усвоить основную фигурационную ячейку, для чего надо побольше поучить одной правой рукой весь первый раздел этюда (до появления параллельного движения в партии левой руки). Учить шестнадцатые полезно медленно, активными пальцами, полнозвучным non legato и другими способами. Необходимо обратить особое внимание на изменение фигурации с третьей доли такта. Чтобы предупредить легко возникающее в этом месте «комкание» шестнадцатых, следует делать на первой и третьей долях такта акценты.

С 11-го до 19-го такта надо тщательно работать над партией левой руки: выучить ее отдельно наизусть и учить различными способами с тем, чтобы левая рука не отставала от правой и могла уверенно, твердо в темпе вести свою линию. Важно, кроме того, учить и обе партии вместе. Полезно при этом их играть попеременно с различной силой и различным характером туше (один голос legato, другой — staccato). Чтобы добиться полного соответствия в исполнении правой и левой руки, следует делать на сильных долях такта акценты.

Трудно осуществить координацию правой и левой руки при их перекрещивании (такты 20—23). Это место обычно требует специального изучения. Вначале полезно несколько упростить фактуру и поиграть партию правой руки следующим образом:

136



Это временное облегчение поможет лучше ощутить совпадающие звуки в партиях двух рук и как бы создать каркас будущей постройки.

Немалые затруднения, особенно при небольшой или мало растянутой руке, представляет последующее построение (см. пример 135*г*). В действительности оно не так уже трудно, если правильно распределить при исполнении силу звучности. Мы уже говорили, что учащиеся, видя оттенок *f* или *ff*, нередко начинают с большой силой играть каждый звук. Это случается и в данном месте, в результате чего пальцы часто «завязают» в первых же двойных нотах, темп замедляется и мелодия не звучит legato. Между тем для создания требуемой насыщенности звучания вполне достаточно сыграть с нужной полнотой только басовую октаву и долгую мелодическую ноту *фа*. Фигурацию же вполне можно играть тише, необходимо лишь сохранить прежний очень отчетливый характер звука. Особенно важно сильно смягчить звук в середине такта. Это не только значительно облегчает трудность, но и помогает более выразительно исполнить мелодию — лучше соединить первую восьмую *ми* с предшествующим долгим звуком *фа*, добиться большего legato в мелодической линии, которую здесь приходится исполнять одним и тем же пальцем.

Этюд F-dur, как и другие номера из «Gradus ad Parnassum», требует большой выдержки. Особенно трудна партия правой руки, которая основана на непрерывном фигурационном движении шестнадцатых. Для избежания усталости в руке можно рекомендовать те же пути, что и в этюде Черни № 8 ор. 299. И здесь следует использовать все возможные места для отдыха руки, например, построение, в котором фигурационное движение имеет вид тремоло (начиная с 26-го такта).

Из сравнения фактуры всех образцов примера 135 легко сделать вывод, что трудность этюда значительно возрастает к концу. Это обстоятельство необходимо учитывать при определении темпа исполнения. Обычно ученики вначале сильно «разгоняются», и потом им приходится играть медленнее. Чтобы не изменять движения в произведениях с такого рода фактурой, необходимо выбирать темп по самому трудному месту.

В этюде F-dur возникают разнообразные звуковые задачи. Каждый из разделов требует определенного характера звука: первый — легкого и прозрачного, второй — более энергичного и густого. При появлении двойных нот в партии правой руки звучность должна быть более певучей. Надо обратить внимание и на рельефное выделение отдельных голосов в ткани этюда. Для этого полезно специально поработать над партией сопровождения.

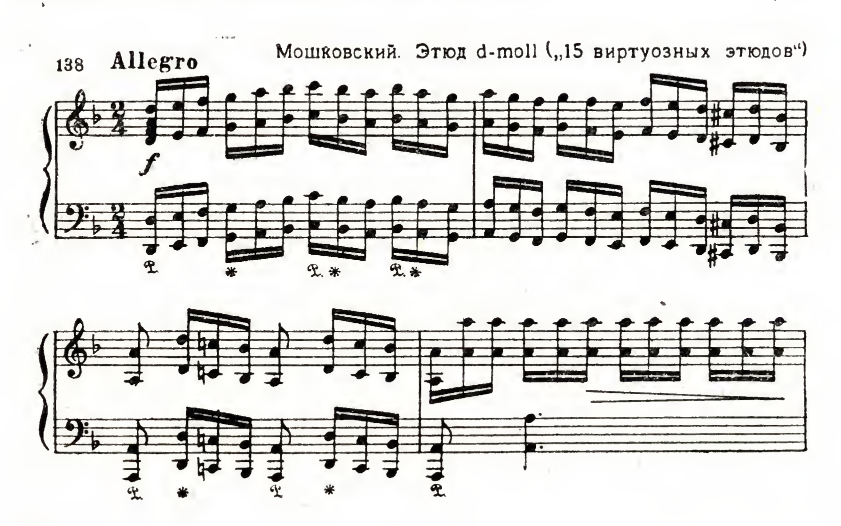
Мошковский 15 виртуозных этюдов ор. 72. Этюд d-moll № 9

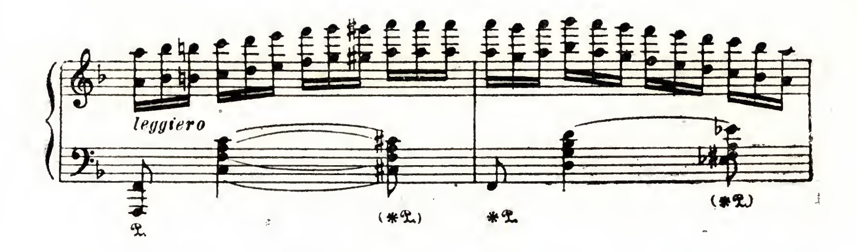
Этюд Мошковского, так же как и ряд других номеров того же сборника, приближается к пьесам концертного типа. Бурный, патетический, он является как бы отзвуком виртуозных драматических произведений романтиков вроде «Лесного царя» Шуберта — Листа или этюда Шопена h-moll.

Начало этюда основано на трепетно-пульсирующих триолях октав:



После драматического развития в пределах первой части в середине этюда наступает просветление:





Однако вскоре музыка вновь приобретает драматический характер и доходит до патетической кульминации:



После этого начинается спад эмоционального напряжения. Октавное движение постепенно уходит в нижний регистр, сменяется репетициями отдельных звуков и, наконец, замирает совсем.

Этюд Мошковского полезен тем, что в нем встречаются весьма разнообразные октавные последования: репетиции, арпеджио, гаммы диатонические и хроматические в правой и в левой руке поочередно и в двух руках одновременно. Кроме того, в нем имеются октавы двух типов: легкие и тяжелые.

Мы уже говорили, что при исполнении быстрых октав надо стремиться к возможно большей свободе руки и максимально экономным движениям.

Для освобождения руки следует использовать приемы, о которых шла речь в десятой главе. В начале этюда при октавных репетициях полезно менять положение запястья. В дальнейшем большую роль играет умелое распределение динамики. Так, например, в построении, приведенном в примере 138, первый аккорд надо сыграть очень полнозвучно, «от плеча». Следующие же две-три октавы можно исполнять значительно легче. В быстром темпе, при использовании педали, особенно если сделать crescendo к верхнему *до,* создается полное впечатление общей звучности *f*. Такого рода динамика, помогая добиться нужного художественного эффекта, вместе с тем дает рукам необходимый отдых.

В последующих октавах первый звук триоли следует играть тяжелее, а второй и третий — легче. Это не только подчеркивает метро-ритмическую структуру, но и предохраняет руку от излишнего напряжения.

Освобождению рук во время исполнения этюда способствует также рациональное распределение силы звучности между партиями правой и левой руки. Например, в конце построения, приведенного в примере 138, целесообразно несколько облегчить звучность правой руки и более энергично сыграть партию левой. Это усилит контраст между драматической первой частью и последующей серединой просветленного характера. Вместе с тем правая рука получит возможность немного передохнуть перед длительным исполнением непрерывных октавных последований.

Аналогичного рода передышки можно сделать и в некоторых других построениях, например:



При вступлении басовых октав партия правой руки отходит на второй план, и в ней сразу же следует уменьшить силу звучности, что даст возможность не только рельефнее выявить ведущий голос, но и освободить руку.

Некоторые октавные пассажи этюда полезно мысленно членить на группы. Так, в кульминационном построении целесообразно расчленить нисходящий уменьшенный септаккорд на два отрезка (см. пример 139), что будет способствовать большей уверенности и чистоте исполнения. Необходимо, разумеется, следить за тем, чтобы это членение не нарушило метро-ритмической структуры.

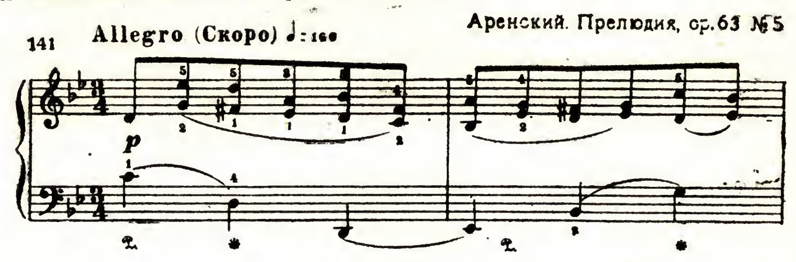
В отличие от инструктивных этюдов на классические виды техники, сочинения типа рассматриваемого нами этюда требуют широкого использования педали. Примерная педаль в этюде Мошковского указана в приводимых нотных образцах.

Аренский. Прелюдия g-moll op. 63 № 5

Основную роль в развитии техники двойных нот играют этюды, изучаемые в школе и училище. Помимо этюдов в собственном смысле слова, с успехом используются и пьесы с соответствующей фактурой, приближающиеся по характеру к этюдам

концертного типа. Примером сочинения подобного рода может служить прелюдия Аренского g-moll op. 63 № 5 (см. «Сборник этюдов и виртуозных пьес русских композиторов», составитель В. А. Натансон, редактор Б. Б. Тиц, выпуск первый для I—II курсов училища).

Музыка прелюдии текучая, подвижная, напевного характера, то грустно-задушевная, то просветленная. Двойные ноты — сексты, септимы, терции, кварты — сосредоточены почти исключительно в партии правой руки:



В прелюдии можно использовать различные способы работы, практикующиеся при изучении двойных нот. Особенно полезно играть ее в спокойном темпе, добиваясь возможно большей плавности исполнения и совершенного legato, для чего необходимо последить за гибкостью кисти и свободой руки. С целью достижения напевности мелодии и дифференциации звучания двух голосов в партии правой руки можно поиграть их одновременно различными видами туше: верхний — *legato,* средний — легким *staccato.*

Исполнительский план прелюдии вполне ясен, и поэтому мы не будем на нем останавливаться. Педаль в ней запаздывающая, не очень густая, берется по гармонии (см. пример 141).

Работа над этим сочинением может принести большую пользу. Прелюдия совершенствует технику в области двойных нот и подготавливает ко многим произведениям училищного и вузовского репертуара, вырабатывает пластичность исполнения, развивает гибкость, ловкость кистевых движений, способствует растяжению руки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ПУБЛИЧНОЕ ИСПОЛНЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Воспитание правильного отношения к публичной игре

Работа над произведением имеет конечной своей целью публичное исполнение. Концертная деятельность в условиях нашей страны является одной из форм массовой музыкально-просветительной работы. Пианист-исполнитель осуществляет ею важную и благородную задачу эстетического воспитания народа, приобщая его к богатству художественной культуры.

Уже в период обучения ученика в музыкальной школе педагог должен воспитать в нем понимание характера и направленности исполнительской деятельности советского музыканта. Надо привить ученику чувство ответственности за качество исполнения на эстраде и вместе с тем любовь к игре при публике.

Начиная с детских лет, учащийся должен привыкать к тому, что открытое выступление — это серьезное дело, за которое он несет ответственность перед слушателем, перед автором произведения, перед самим собой и перед своим педагогом, но что вместе с тем это большой праздник, лучшие минуты его жизни, когда он может получить громадное художественное удовлетворение. Именно таким путем воспитывается в ученике нужное отношение к исполнительской деятельности и создаются благоприятные предпосылки для развития у него творческого самочувствия на эстраде.

Творческое самочувствие на эстраде и эстрадное волнение

Эстрада, как правило, вызывает волнение. Нередко волнение способствует большей яркости исполнения; известно, что одаренные ученики играют публично обычно лучше, чем в классе. Однако во многих случаях волнение сказывается отрицательно. У различных учеников оно проявляется по-разному. Некоторые играют на эстраде более скованно, сухо и формально, чем в домашней обстановке. Другие, наоборот, впадают в преувеличенно «развязный» тон, и их игра приобретает нарочитый, искусственно приподнятый характер. Волнение часто неблагоприятно отражается на технической стороне исполнения, а иногда приводит к запинкам, остановкам и пропускам целых эпизодов.

Все эти формы эстрадного волнения постоянно встречаются в ученическом исполнении. Педагог должен вести с ними систематическую и упорную борьбу, чутко применяясь к индивидуальности каждого ученика, внимательно и вдумчиво анализируя причины каждой постигшей его неудачи.

Важно прежде всего как можно лучше подготавливать учеников к концертам и не выпускать их с «сырыми», «недоработанными» произведениями. Необходимо помнить, что срывы во время публичного выступления являются главной причиной страха перед эстрадой. Весьма вредно фиксировать внимание учащихся на проблеме волнения. Напротив, как уже было сказано, надо воспитывать в них чувство радости от общения с аудиторией и процесса публичного выступления. Вместо того, чтобы расспрашивать ученика перед выступлением, не волнуется ли он, как это делают некоторые «заботливые» педагоги, необходимо мобилизовать его волю на то, чтобы он сумел донести до слушателей исполнительский замысел, не потеряв при этом ни основной нити музыкального повествования, ни мельчайших его деталей. И сам ученик, вместо того, чтобы мучить себя преждевременными страхами — не случится ли с ним на эстраде «катастрофы», должен *сосредоточить свое внимание* на том, чтобы как можно *лучше* сыграть произведение.

Большое значение для устранения чрезмерного волнения имеют *частые* выступления. Известно, что даже самые опытные исполнители после долгого перерыва в концертной работе, как правило, волнуются значительно больше, чем в период систематических выступлений. Вместе с тем и самые робкие ученики, если им приходится играть часто, начинают чувствовать себя на эстраде значительно увереннее. Таким образом дело заключается прежде всего в том, чтобы обеспечить ученику возможность часто выступать перед публикой. Ограничиваться в этом отношении положенными выступлениями на вечерах в музыкальном учебном заведении, разумеется, нельзя. Необходимо, чтобы ученики систематически играли в

шефских концертах, на вечерах в общеобразовательной школе и т. п. Но и этого недостаточно. Важно, чтобы педагог предоставил им возможность как можно чаще исполнять в законченном виде музыкальное произведение в классе, используя для этого не только сочинения, находящиеся в работе, но и пройденные ранее. При этом педагог должен постепенно приучать ученика сразу включаться в образ произведения, вызывать в себе нужную эмоциональную настройку, достигать полной сосредоточенности в процессе игры и т. д.

Работа над репертуаром

В быту учащиеся довольно часто говорят, что они «отыграли» на зачете то или иное произведение. Это выражение довольно точно передает действительное положение дела потому, что обычно, исполнив публично какую-нибудь пьесу, учащиеся к ней больше не возвращаются и сплошь и рядом даже не думают о том чтобы хоть раз сыграть ее «для себя».

Между тем подобная практика никак не может быть названа рациональной. Прежде всего, редко когда исполнение ученика бывает вполне совершенным. Обычно остается немало погрешностей, которые следовало бы исправить и работа над которыми могла бы принести большую пользу. Кроме того, важно уже в детском возрасте позаботиться о накоплении хотя бы небольшого репертуара. Исполнитель, приучившийся «иметь в пальцах» некоторое количество произведений, выгодно отличается от исполнителя, который всегда только учит произведения с тем, чтобы потом тотчас же их забыть. Первый из этих исполнителей значительно скорее приобретает ту свободу и законченность, которая отличает зрелого артиста от неопытного ученика. Кроме того, у исполнителей, имеющих репертуар, в работе над ним значительно быстрее развивается пианизм, тренируется память, выдержка, накапливается опыт работы над отделкой произведения.

Работа над репертуаром, разумеется, не должна занимать много времени. В первые годы обучения следует повторять только отдельные произведения. Впоследствии их количество надо постепенно увеличивать.

СПИСОК ОСНОВНОЙ ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс, кн. II. М.—Л., 1937.

Баренбойм Л. А. Фортепьянная педагогика, ч. I. М., 1937.

Бах Иоганн Себастиан. «Клавир хорошего строя». Обработал и пояснил с присоединением примеров и указаний для изучения современной техники фортепьянной игры Ферручио Бузони, ч. 1. Новое издание под редакцией и с дополнениями Г. М. Когана. М.—Л. 1941.

Бетховен Л. Сонаты для фортепьяно в 4-х томах. Редакция А. Б. Гольденвейзера, т. 1. М., 1955 (Примечания).

Буховцев А. Руководство к употреблению фортепьянной педали. М, 1886.

Вицинский А. В. Психологический анализ процесса работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. «Известия Академии педагогических наук РСФСР», вып. 25. 1950.

Гельман Э. Педализация в процессе обучения игре на фортепьяно и способы ее обозначения. М., 1954.

Геника Р. Из консерваторских воспоминаний (1871—1879). «Русская музыкальная газета», 1916.

Гнесина Елена. Подготовительные упражнения к различным видам фортепьянной техники (пособие для педагогов и учащихся). М.—Л., 1940.

Гнесина Елена. Фортепьянная азбука. (Методическая записка). М., 1954.

Гофман И. Фортепьянная игра. Вопросы и ответы. М., 1938.

Зограф А. Мои воспоминания. «Музыка», 1912.

«Мастера советской пианистической школы». Очерки под ред. А. А. Николаева. М., 1954.

«О музыкальном исполнительстве». Сборник статей под ред. Л. С. Гинзбурга и А. А. Соловцова. М., 1954.

«Очерки по методике игры на фортепьяно», вып. первый под ред. А. А. Николаева. М.—Л., 1950.

«Психология техники игры на фортепьяно». Две статьи Березовского и Бардаса. Перевод А. С. Шевеса. Редакция, примечания и предисловие Гр. Прокофьева. М., 1928.

Савшинский С. Леонид Николаев. Пианист, композитор, педагог. Л.—М., 1950.

Сафонов В. Новая формула. Мысли для учащих и учащихся на фортепьяно. 1916.
Серов А. Н. Критические статьи, т. IV. СПб., 1895.
Станиславский К. С. Работа актера над собой. Собрание сочинений, т. 2. М., 1954.
Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.—Л., 1947.
Фейгин М. Э. Работа над полифонией в музыкальной школе и в музыкальном училище. Рукопись. Библиотека Муз.-пед. ин-та им. Гнесиных.
Фейгин М. Э. Работа над мелодией и полифонией в процессе начального обучения. Стеклографическое издание Муз.-пед. ин-та им. Гнесиных.
Чайковский П. И. Переписка с Н. Ф. фон Мекк, т. I. М.—Л., 1934.
Шопен Ф. Письма. Перевод Анны Гольденвейзер. Под ред. А. Б. Гольденвейзера. М., 1929.
Щапов А. Фортепьянный урок в музыкальной школе и училище. М.—Л., 1947.
Щапов А. П. Этюды о фортепьянной педагогике. М., 1934.

Ф. Яковлев

ОГЛАВЛЕНИЕ

АЛЕКСЕЕВ
АЛЕКСАНДР ДМИТРИЕВИЧ

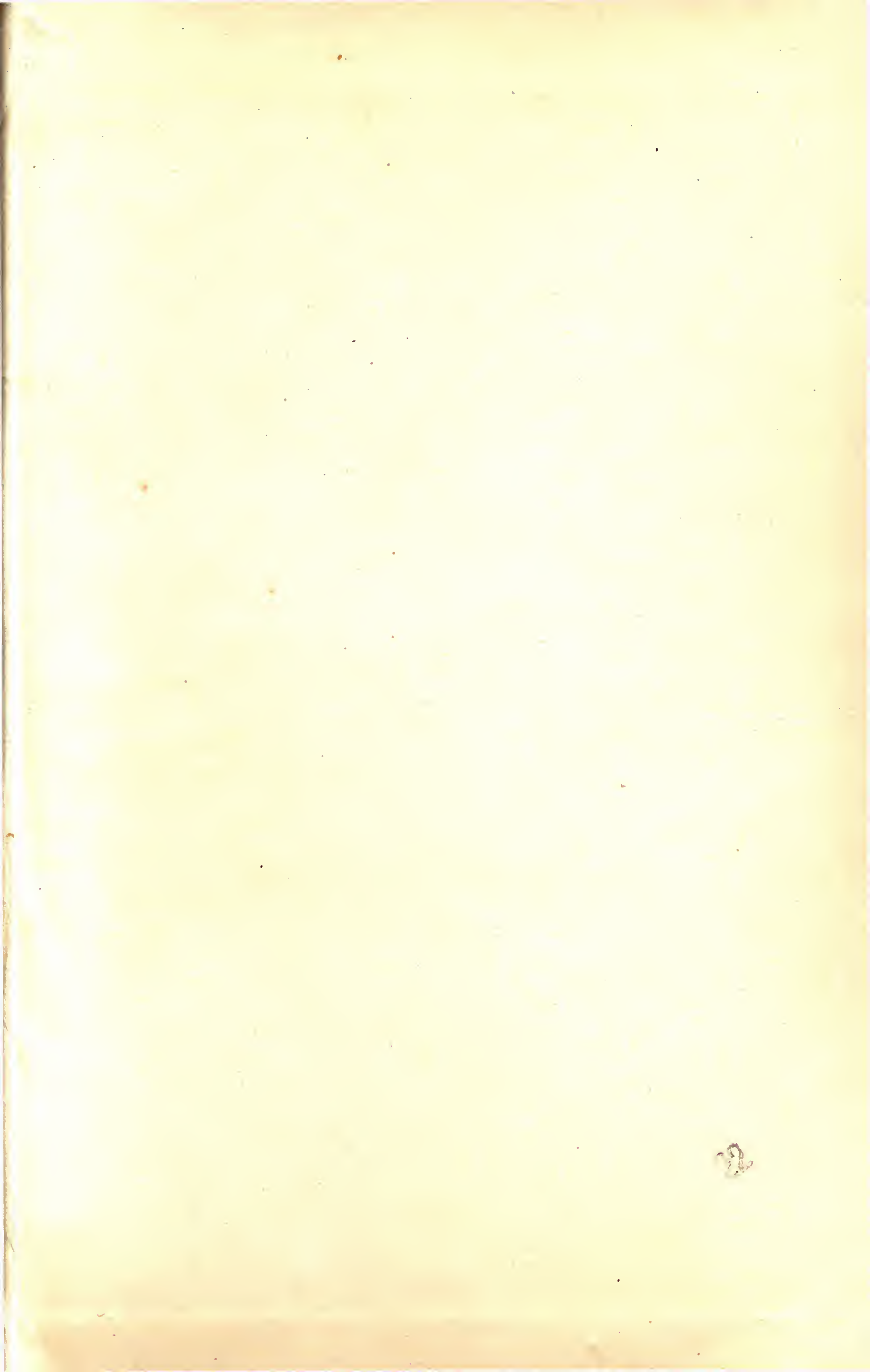
РАБОТА
НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ
ПРОИЗВЕДЕНИЕМ
С УЧЕНИКАМИ
ШКОЛЫ И УЧИЛИЩА

Редактор М. Виноградов
Техн. редактор Е. Непомнящая
Корректор В. Фунтикова
Художник В. Ишутин

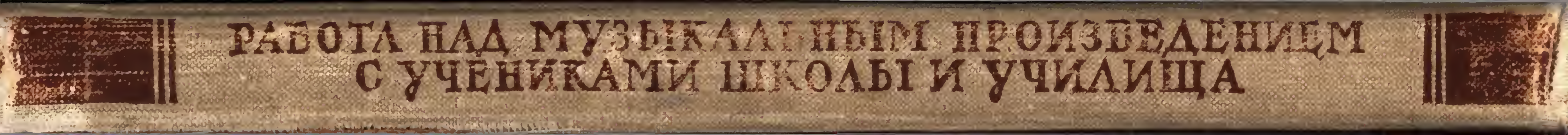
Подписано к печ. 4/IX 1957 г. Ш08534
Форм. бум. 60×92 1/16 = 6,0 бум. л. —
12,0 печ. л.— 12,291 уч.-изд. л.
Тир 4 600 экз. Зак. 2740.
№ 26179. Цена 7 р. 15 к.

17-я типография нотной печати
Главполиграфпрома.
Москва, Щипок, 18.

(2




7 р. 15 к.


РАБОТА НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ
С УЧЕНИКАМИ ШКОЛЫ И УЧИЛИЩА

ОПЕЧАТКИ

Стр.	*Строка*	*Напечатано*	*Следует*
52	16 сверху	20-го	18-го
80	5 сверху	ее	его
138	17 снизу	105	103
154	19 сверху	шутка	штука
189	2 сверху	1937	1947
189	6 сверху	Ферручио	Ферруччио
189	7 снизу	методике игры	методике обучения игре

Зак. 2740